

Zentralinstitut  
für  
didaktische Forschung  
und Lehre



der Universität Augsburg

# ZdFL Jahresbericht 2002

Redaktion und Gestaltung: Dr. Dirk Menzel

Fotos: Fotostelle der Universität Augsburg (Fotografinnen: Frau Ruff & Frau Holscher)

Foto auf Seite 7: Pressestelle der Universität Augsburg (Fotograf: Herr Schöllhorn)

Einleitende Worte zum 2. Jahresbericht des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre .....	5
Grußwort des Rektors der Universität Augsburg, Prof. Dr. Wilfried Bottke .....	7
Ordnung des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre .....	9
Leitung des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre .....	11
Mitglieder und auf Antrag als Gäste geführte Universitätsmitglieder des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre .....	12
Arbeitsgruppen des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre.....	14
<i>Ästhetische Bildung (Leitung: Prof. Dr. Kaspar H. Spinner)</i> .....	14
<i>Umweltbildung (Leitung: Prof. Dr. Ulrich Wieczorek)</i> .....	18
<i>Prozessanalysen zur Rezeption und Realisierung didaktischer Innovationen</i> <i>(Leitung: Prof. Dr. Dr. Werner Wiater)</i> .....	24
Dr. Clemens M. Schlegel: Zur Situation der empirischen Lehrplanforschung .....	33
<i>Virtuelle Hochschule Bayern (Leitung: Prof. Dr. Helmut Hilscher)</i> .....	67
<i>Weiterbildung</i> <i>(Leitung: Prof. Dr. Hildegard Macha / Prof. Dr. Karin Aschenbrücker)</i> .....	69
<i>e-learning / Wissensmanagement</i> <i>(Leitung: Prof. Dr. Gaby Reinmann-Rothmeier)</i> .....	80
<i>Gymnasialbildung (Leitung: Prof. Dr. Dr. Werner Wiater)</i> .....	88
Veranstaltungen des bzw. mit Beteiligung des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre im Jahr 2002 .....	89
<i>„Dienstags-Kolloquium“ des Zentralinstituts</i> <i>(Koordination: Prof. Dr. Fritz Abel)</i> .....	89

<i>„Möglichkeiten und Grenzen der Konfrontativen Pädagogik“ (Dr. Carsten Heinze).....</i>	93
<i>Veranstaltung des Zentralinstituts im Rahmen der Tage der Forschung der Universität Augsburg – 11. November 2002.....</i>	96
<i>Ringvorlesung „Werteorientierter Unterricht – Eine Herausforderung für die Schulfächer“ – Wintersemester 2002/2003 (Veranstaltungen 2003) (Koordination: Prof. Dr. Eva Matthes) .....</i>	100
<i>Gemeinsinn-Werkstatt an der Universität Augsburg .....</i>	109
<i>Workshop synästhetische Bildung im Rahmen des Regionalkongresses 2002 in Dillingen.....</i>	115
Forschungsworkshops zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses (Leitung: Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden).....	116
Kooperationsprojekte zwischen Universität und Schule .....	123
Veröffentlichung des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg im Jahr 2002.....	124
Zeitungsberichte .....	130
Veröffentlichungen und Arbeitsschwerpunkte der einzelnen Mitglieder und Gäste des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre .....	139



## Einleitende Worte zum 2. Jahresbericht des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre

Mit dem nun bereits 2. Jahresbericht des ZdFL, der über das vierte Jahr seines Bestehens Bilanz zieht, soll wiederum zusammengefasst werden, was ein Jahr gemeinsamer Arbeit an Bewährtem weitergeführt, an Neuem hat entstehen lassen und wofür bereits wieder Pläne gefasst wurden. Einer breiten Öffentlichkeit soll diese Bilanz dargeboten werden, da eine Einheit, die aus 29 Lehrstühlen, Professuren und Fachvertretern besteht zwar auch immer zahlreiche selbst regulierende und selbstreflexive Kräfte in sich birgt, dem mit der Errichtung im Jahre 1999 verbundenen Anspruch darüber hinaus aber auch gerne in Form einer offenen und kritischen Selbstdarstellung nachgekommen wird.

Der Blick aus der Innenperspektive des ZdFL auf das Jahr 2002 fällt dabei insgesamt sehr positiv aus, nicht zuletzt weil ein Jahresbericht insbesondere die Glanzlichter herausheben soll, während die notwendigen und auch in unserer Arbeit vorhandenen Hürden dem Alltagsgeschäft vorbehalten bleiben. Dass es aber eben auch einiges an Erfreulichem zu berichten gibt, mag die folgende kurze Aufzählung einiger Höhepunkte zeigen:

Die bereits seit Beginn existierenden Arbeitsgruppen im ZdFL führten ihre Projekte weiter bzw. richteten sich darin neu aus, so dass die ‚AG Ästhetische Bildung‘ z.B. im Zuge des neuen Gymnasiallehrplans neben einer Stellungnahme zu diesem auch konkrete Kooperationen auf unterrichtlicher Ebene plant; so konnte als 3. Band der Schriftenreihe des ZdFL eine Publikation mit dem Titel ‚Umweltkompetenz als neue Kulturtechnik‘ veröffentlicht werden; so wurden im Rahmen der ‚Virtuellen Hochschule Bayern‘ vier Augsburger Anträge auf Beteiligung bewilligt und so konnten auch die bereits zur Tradition gewordenen Dienstagskolloquien mit großem Zuspruch weitergeführt werden.

Erfreulich ist neben diesen bewährten und erfolgreichen Projekten des ZdFL aber immer auch, dass neue Initiativen gestartet werden, wo Veränderungen in Gesellschaft und Schule dies für sinnvoll und notwendig erscheinen lassen. Hierzu zählen insbesondere die Neueinrichtung der ‚AG Wissensmanagement / e-learning‘, deren Zusammenführung mit der ‚AG Weiterbildung‘ für das Jahr 2003 erfolgen sollen sowie die Durchführung der Ringvorlesung ‚Werteorientierter Unterricht – Eine Herausforderung für die Schulfächer‘ im Wintersemester 2002/2003. Aus beiden genannten Bereichen ist bereits über das bisher Geschehene hinaus die Publikation wichtiger Ergebnisse der Auseinandersetzung geplant.

Was die Pläne für das Jahr 2003, das fünfte in der bisher noch kurzen Geschichte des ZdFL, anbelangt, so sind auch hier wieder ehrgeizige Projekte angedacht, die zum einen der Stärkung der inneren Anbindung an gesamtuniversitäre Interessen, zum anderen einer verstärkten Internationalisierung dienen sollen: Zur Verstärkung des pädagogischen und des didaktischen Aspekts ist eine Anbindung an die ‚Initiative Friedens- und Konfliktforschung‘ über eine neu einzurichtende Arbeitsgruppe auch in Kooperation mit Augsburger Schulen in Vorbereitung; über die Zusammenarbeit mit dem Bukowina-

Institut werden mögliche Gemeinschaftsprojekte mit den Universitäten in Czernowitz und Suzcawa ausgelotet, wozu noch 2003 Mitglieder des ZdFL als Teil einer Delegation dorthin in persönlichen Kontakt treten werden. Eines der wichtigsten vom ZdFL angeregten Projekte soll zuletzt genannt werden, nämlich die Bewerbung der Universität Augsburg für ein ‚Zentrum für Lehrerbildung und Lehr-Lern-Forschung‘, wie es vom Bayerischen Landtag in seinem Beschluss vom 14. März 2001 zur Reform der Lehrerbildung in Bayern vorgesehen ist. Hier blicken wir mit gespannter Erwartung auf die weitere Entwicklung im Jahr 2003.

In der Hoffnung, dass die von uns selbst gesteckten Ziele erreichbar und umsetzbar sind wünschen wir uns, dass mit dieser kurzen Darstellung der Charakter des ZdFL deutlich als ein solcher zum Ausdruck gekommen ist, der von der Zusammenarbeit vieler um das gemeinsame Projekt einer zentralen Einheit von Pädagogik, Fachdidaktik, Psychologie und Fachwissenschaft lebt. Trotz aller notwendigen Konzentration auf die Arbeiten innerhalb des eigenen Faches und nicht zuletzt durch die Unterstützung, die das ZdFL von Seiten der Universitätsleitung wie von staatlicher Seite erhalten hat, erwies und erweist sich der Blick in Nachbar- und Bezugsdisziplinen auch und besonders über persönlichen Kontakt als nicht mehr wegzudenkende Bereicherung.

Augsburg im Februar 2003

Prof. Dr. Helmut Altenberger

Geschäftsführender Direktor des ZdFL

Dr. Dirk Menzel

Wiss. Koordinator am ZdFL



Die reformorientierte Lehrerbildung gehört zu den identitätsstiftenden Kompetenzen der Universität Augsburg. Das 1999 vom Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst errichtete Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre (ZdFL) ist hierfür ein hervorragendes Beispiel. Als fächerübergreifendes und interdisziplinäres Zentrum bündelt das ZdFL die zahlreichen Projekte der Universität Augsburg in der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung.

Das Institut hat im Jahr 2002 sowohl der akademischen Diskussion als auch den Schulen wichtige Anstöße gegeben. Darüber gibt der jetzt erscheinende zweite Jahresbericht Auskunft und Rechenschaft. Aus dem vorliegenden Band, der ein breites Spektrum an Themen präsentiert, seien nur die wichtigsten herausgegriffen: Im Wintersemester 2002/3 ist das ZdFL als Veranstalter der Vortragsreihe „Werteorientierter Unterricht – Eine Herausforderung für die Schulfächer“ hervorgetreten. Das große Interesse der Vertreter/innen der schulischen Praxis an der Veranstaltung hat gezeigt, wie groß der Orientierungsbedarf auf diesem Gebiet gerade in der Auseinandersetzung über die Konsequenzen der PISA-Studie ist. Auch war das ZdFL an der Konzeption der Veranstaltung „Wissensmanagement und E-Learning – Ein Dialog zwischen Hochschule und Wirtschaft“ beteiligt. Ergänzt wurden diese Projekte durch vielfältige Aktivitäten, die von Forschungsworkshops zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses über eine Stellungnahme zum bayerischen Gymnasiallehrplan bis hin zur Beteiligung am Pro-

gramm der Virtuellen Hochschule Bayern reichen. Aus der Zusammenarbeit mit dem Wissenschaftszentrum Umwelt (WZU) ist außerdem der dritte Band der Schriftenreihe des ZdFL mit dem Titel „Umweltkompetenz als neue Kulturtechnik“ hervorgegangen. Zu der Agenda, die für das Jahr 2003 vorgesehen ist, gehören u.a. Projekte zum Thema „Unterricht für Kinder mit besonderem Förderbedarf“ und die Mitwirkung an der Initiative „Friedens- und Konfliktforschung“. Ebenso sollen die Kontakte zu den Schulen vertieft und internationale Beziehungen aufgebaut werden.

Die Universitätsleitung sieht in der erfolgreichen Arbeit aller am ZdFL Beteiligten einen wesentlichen Beitrag zur Profilierung der Universität Augsburg. Die Universitätsleitung unterstützt insbesondere die Bemühungen des ZdFL, das vom Bayerischen Landtag als Modellversuch beschlossene „Zentrum für Lehrerbildung“ an der Universität Augsburg anzusiedeln.

Prof. Dr. Wilfried Bottke

Rektor der Universität Augsburg

Aufgrund von Art. 32 Abs. 3 Satz 1 des Bayerischen Hochschulgesetzes erlässt der Senat der Universität Augsburg folgende Ordnung für das Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg.

## **§ 1 Rechtsstellung**

Das Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg ist eine zentrale wissenschaftliche Einrichtung mit interdisziplinärer Ausrichtung. Es steht unter der Verantwortung der Universitätsleitung.

## **§ 2 Aufgaben**

1. Aufgabe des Zentralinstituts ist, durch gemeinsame Forschungsvorhaben von Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern mit Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftlern sowie Psychologinnen und Psychologen die Fachdidaktiken als Wissenschaft weiterzuentwickeln. Zur Erfüllung dieser Aufgabe orientiert sich das Zentralinstitut an folgenden Zielen:
  - Es fördert das Zusammenwirken des an der Universität Augsburg in den Bereichen Didaktik und Fachdidaktik, Pädagogik und Psychologie tätigen wissenschaftlichen Personals.
  - Es unterstützt insbesondere Bemühungen, den Dialog zwischen Fachdidaktiken untereinander, zwischen Pädagogik, Psychologie und Fachdidaktik sowie zu den Fachwissenschaften zu intensivieren und auszubauen.
  - Es dient der Initiierung und Weiterentwicklung gemeinsamer Forschungsprojekte sowie der Entwicklung neuer Lehr-/Lernformen für Schule, Hochschule, Weiterbildung und andere Bildungseinrichtungen.
  - Es fördert die Umsetzung der Forschungsergebnisse in die didaktische Lehre, insbesondere solche mit interdisziplinären und innovativen Ansätzen.
  - Es bemüht sich um die Realisierung von Reformen in der Lehrerbildung sowohl in der ersten wie auch der zweiten Phase und der Lehrerfort- und Weiterbildung.
2. Das Zentralinstitut fördert die Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses in dem in Absatz 1 beschriebenen Bereich durch die Vergabe von Promotions- und Habilitationsarbeiten.

### **§ 3**

#### **Angehörige**

1. Dem Institut werden auf Antrag der Universität Augsburg vom Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Lehrstühle und Professuren sowie Funktionsstellen der Universität Augsburg, deren Aufgaben sich mit dem Aufgabengebiet des Institutes decken, zugeordnet. Die Zuordnung umfasst die Inhaberrinnen und Inhaber der Lehrstühle und Professuren sowie das diesen zugeordnete wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche Personal.
2. Die Angehörigkeit zum Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre lässt sonstige Zuordnungen, insbesondere zu Fakultäten oder zu anderen Instituten, unberührt.

### **§ 4**

#### **Institutsversammlung**

1. Der Institutsversammlung gehören die Professorinnen und Professoren sowie die selbständigen Fachvertreter und Fachvertreterinnen, die vom Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst dem Institut zugeordnet sind, an.
2. Die Institutsversammlung ist mindestens einmal pro Semester von der Institutsleitung einzuberufen. Sie beschließt über die Rahmenplanung des Forschungsprogramms, die Verwendung der Mittel und die notwendigen organisatorischen Veränderungen.
3. Die Institutsversammlung nimmt außerdem den Bericht der Institutsleitung entgegen.

### **§ 5**

#### **Leitung**

1. Die Leitung des Institutes wird von Direktorinnen / Direktoren wahrgenommen. Diese werden im Benehmen mit den am Zentralinstitut tätigen Professorinnen und Professoren von der Universitätsleitung dem Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst zur Bestellung vorgeschlagen. Die Bestellung ist auf die Dauer der Mitgliedschaft im Institut beschränkt.
2. Aufgaben der Leitung sind- die zweckmäßige Verwendung der zur Verfügung stehenden Mittel, - die Organisation und Koordinierung des Institutes sowie- die Herausgabe der Publikationen des Institutes.

Die Leitung des Institutes beruft die Institutsversammlung ein. Sie berichtet regelmäßig über ihre Tätigkeit und wesentliche Angelegenheiten des Institutes.

Leitung  
des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre  
der Universität Augsburg

Geschäftsführender Direktor:

Prof. Dr. Helmut Altenberger  
(Tel.: 0821/598 - 2801)  
(Tel. Sekretariat - 2800)  
Fax: 0821/ 598 - 2828  
e-mail: [Helmut.Aldenberger@Sport.Uni-Augsburg.DE](mailto:Helmut.Aldenberger@Sport.Uni-Augsburg.DE)  
Universitätsstraße 3  
86159 Augsburg

Stellvertretende geschäftsführende Direktoren:

Prof. Dr. Helmut Hilscher  
(Tel.: 0821 / 598 - 2920)  
(Tel. Sekretariat - 2921)  
e-mail: [Helmut.Hilscher@Physik.Uni-Augsburg.DE](mailto:Helmut.Hilscher@Physik.Uni-Augsburg.DE)

Prof. Dr. Karl Filser  
(Tel.: 0821 / 598 - 5837)  
(Tel. Sekretariat - 5556)  
e-mail: [Karl.Filser@Phil.Uni-Augsburg.DE](mailto:Karl.Filser@Phil.Uni-Augsburg.DE)

Wissenschaftlicher Koordinator:

Dr. Dirk Menzel  
(Tel.: 0821 / 598 - 5268)  
e-mail: [Dirk.Menzel@Phil.Uni-Augsburg.DE](mailto:Dirk.Menzel@Phil.Uni-Augsburg.DE)  
Universitätsstraße 10  
86135 Augsburg

<http://www.uni-Augsburg.de/institute/didaktikinstitut>

**Mitglieder und auf Antrag als Gäste geführte Universitätsmitglieder des  
Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg**

**Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät**

Prof. Dr. Helmut Altenberger	Lehrstuhl für Sportpädagogik	Helmut.Aldenberger@ Sport.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2800
Prof. Dr. Karin Aschenbrücker	Professorin für Didaktik der Arbeitslehre	Karin.Aschenbruecker@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5587
Prof. Dr. Dr. Dr. Wassilios Fthentakis	Honorarprof. für Angewandte Entwicklungspsych. unter bes. Berücksichtigung v. Familien- forschung u. Familienberatung		Tel.: 2607
Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden	Professur für Pädagogik mit Schwerpunkt geschlechtsspezi- fische Bildungsprozesse in der Kindheit	Leonie.Herwartz-Emden@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5604
Prof. Dr. Constanze Kirchner	Professur für Kunstpädagogik	Constanze.Kirchner@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2914
Prof. Dr. Gabi Reinmann-Rothmeier	Professur für Medienpädagogik	Gabi.Reinmann@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5576
Prof. Dr. Rudolf-Dieter Kraemer	Lehrstuhl für Musikpädagogik	Rudolf-Dieter.Kraemer@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2919
Prof. Dr. Godwin Lämmermann	Lehrstuhl für Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik u. Didaktik des Religionsunterrichts	Godwin.Laemmermann@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2625
Prof. Dr. Hildegard Macha	Lehrstuhl für Pädagogik m. Berücksichtigung d. Erwachse- nenbildung u. außerschulischen Jugendbildung	Hildegard.Macha@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5559
Prof. Dr. Eva Matthes	Lehrstuhl für Pädagogik	Eva.Matthes@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5574
Dr. Lutz Mauermann (Gast)	Leiter des Videolabors	Lutz.Mauermann@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5863
Prof. Dr. Friedemann Maurer	Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpkt. Grundschuldidaktik	Friedemann.Maurer@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2601
Dr. Dirk Menzel (Mitarbeiter)	Wiss. Koordinator des Zentralinstituts	Dirk.Menzel@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5513
Prof. Dr. Wolfgang Michaelis	Professur für Psychologie	Wolfgang.Michaelis@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5595
Frau Verena Oesterhelt (Gast)	Wiss. Mitarbeiterin am Lehr- stuhl für Sportpädagogik	oesterve@popmail.sport.uni- augsburg.de	Tel.: 2813
Apl. Prof. Dr. Hartmut Paffrath	Lehrstuhl für Pädagogik	Hartmut.Paffrath@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5564
Prof. Dr. Rainer Roth	Professur für Didaktik der Sozialkunde	Rainer.Roth@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5585
Prof. Dr. Dr. Werner Wiater	Lehrstuhl für Schulpädagogik	Werner.Wiater@ Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5575



## Philologisch-Historische Fakultät

Prof. Dr. Fritz Abel	Lehrstuhl für Didaktik des Französischen	Fritz.Abel@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2734
PD Dr. Wolf Albes (Gast)	Privatdozent am Lst. für Romanische Literaturwissenschaft unter bes. Berücksichtigung des Französischen	Wolf.Albes@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5727
Prof. Dr. Karl Filser	Lehrstuhl für Didaktik der Geschichte	Karl.Filser@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5837
Prof. Dr. Dieter Götz	Lehrstuhl für Angewandte Sprachwissenschaft (Anglistik)	Dieter.Goetz@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2759
Prof. Dr. Hans Jürgen Heringer	Lehrstuhl für Dt. Philologie unter besonderer Berücksichtigung des Dt. als Zweitsprache und der Didaktik des Dt. als Zweitsprache	Hans-Juergen.Heringer@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2779
Dr. Josef Meier M.A	Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Didaktik des Englischen		Tel.: 5755
Prof. Dr. Konrad Schröder	Lehrstuhl für Didaktik des Englischen	Konrad.Schroeder@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2757
Prof. Dr. Kaspar H. Spinner	Lehrstuhl für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur	Kaspar-H.Spinner@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2788
Prof. Dr. Wolfgang Weber (Gast)	Neuere und Neueste Geschichte	Wolfgang.Weber@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 5555
Prof. Dr. Hans Wellmann	Lehrstuhl für Dt. Sprachwissenschaft unter bes. Berücksichtigung d. Neuhochdeutschen	Hans.Wellmann@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2775
Prof. Dr. Reinhold Werner	Lehrstuhl für Angewandte Sprachwissenschaft (Romanistik)	Reinhold.Werner@Phil.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2760

## Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultät

Prof. Dr. Hans Hillenbrand	Professur für Didaktik der Geographie	Hans.Hillenbrand@Geo.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2275
Prof. Dr. Helmut Hilscher	Professur für Didaktik der Physik	Helmut.Hilscher@Physik.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2920
Dr. Otto Mair, Akad. Dir.	Didaktik der Biologie	Otto.Mair@Physik.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2915
Prof. Dr. rer. nat. Kristina Reiss	Lehrstuhl für Didaktik der Mathematik	Reiss@math.uni-augsburg.DE	Tel.: 2494
Prof. Dr. Ulrich Wieczorek	Lehrstuhl für Didaktik der Geographie	Ulrich.Wieczorek@Geo.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2261

## Katholisch-Theologische Fakultät

Prof. Dr. Fritz Weidmann	Lehrstuhl für Didaktik des katholischen Religionsunterrichts	Fritz.Weidmann@KTHF.Uni-Augsburg.DE	Tel.: 2643
--------------------------	--	-------------------------------------	------------

## Ästhetische Bildung

### 2. TeilnehmerInnenkreis: Sprecher: Prof. Dr. Kaspar H. Spinner (Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)

Dr. Anja Ballis (Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)  
Sabine Burtscher (Studienrätin, Promovendin)  
Gabriele Czerny (Theaterpädagogin, Promovendin)  
Marie-Luise Dietl (Kunstpädagogik)  
Michael Erber (Studienrat, Promovend)  
Monika Fellenberg (Studienrätin, Promovendin)  
Prof. Dr. Karl Filser (Didaktik der Geschichte)  
Dr. Gabriele Gien (Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)  
Anton Hörburger (Seminarrektor)  
Prof. Dr. Constanze Kirchner (Kunstpädagogik)  
Dr. Christine Köppert (Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)  
Prof. Dr. Rudolf-Dieter Kraemer (Musikpädagogik)  
Dr. Dirk Menzel (Zentralinstitut)  
Klaus Metzger (Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)  
Dr. Elisabeth Naurath (Evangelische Religionspädagogik)  
Dr. Cornelia Rehle (Grundschulpädagogik)  
Dr. Markus Schiefer (Didaktik des katholischen Religionsunterrichts)  
Lissi Schmitt (Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)  
Christine Söffing (Museumspädagogin)  
Dr. Pius Thoma (Grundschulpädagogik)

### 2. Arbeitsinhalte

Im Jahr 2002 widmete sich der Arbeitskreis schwerpunktmäßig der ästhetischen Bildung im Gymnasium. Dabei wurde ein Kontakt zur Lehrplankommission hergestellt, die den Auftrag hat, in den neuen Gymnasiallehrplan einen Schwerpunkt "Ästhetische Bildung" aufzunehmen. Für die Lehrplanarbeit hat der Arbeitskreis eine Stellungnahme erarbeitet, die unten abgedruckt ist. Die Konzeption soll anhand von Unterrichts Anregungen, die der Arbeitskreis entwickelt, konkretisiert werden. Ferner wird ein Heft der "Grundschulzeitschrift" mit Beiträgen aus dem Arbeitskreis vorbereitet. Auf dem Regionalkongress Schwaben zur Schulentwicklung hat der Arbeitskreis seine Konzeption syn-ästhetischer Bildung in der Grundschule vorgestellt.

### 3. *Ästhetische Bildung im Gymnasium - Stellungnahme der Arbeitsgruppe 'Ästhetische Bildung' im Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre an der Universität Augsburg*

#### Grundlagen ästhetischer Bildung

##### *Wahrnehmung, ästhetische Bildung, ästhetische Kompetenz*

Gymnasialer Unterricht ist in der Regel (immer noch) wahrnehmungsarm, einseitig ausgerichtet an begrifflichem Lernen. Nur punktuell greift er die ästhetischen Fähigkeiten, über die die Kinder verfügen, auf und nur unzureichend entwickelt er sie weiter. Sie zeigen sich im Zusammenspiel von Wahrnehmungsintensität, Imaginationsvermögen und Kreativität des Denkens; sie gründen auf einem leibsinlichen, ganzheitlichen, gestalthaften Zugang zur Welt, gepaart mit Genussfähigkeit und Reflexionsvermögen. In alle Lernprozesse sollten diese ästhetischen Anteile einbezogen werden.

Grundlage ästhetischer Bildung ist die bewusste sinnliche Wahrnehmung in Verbindung mit der Entfaltung reicher und differenzierter innerer Bilder. Das gilt nicht nur für den Unterricht in Musik und Kunst, sondern auch für Deutsch (Spracherleben, literarische Vorstellungswelten), für Religionslehre (Wahrnehmung auratischer Räume, Kirchenerkundungen), für Geschichte (sinnliche Präsenz des Historischen z.B. in Museen, bei Denkmälern usw.), für Biologie (Naturwahrnehmung auch in originaler Begegnung), für Erdkunde (Landschaftswahrnehmung) usw.

Will man die ästhetischen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler nachhaltig fördern, ist es notwendig, ästhetische Wahrnehmungs-, Erfahrungs- und Erkenntnisweisen in den verschiedenen Fächern zu schulen, das heißt die Wahrnehmung zu sensibilisieren und zu differenzieren und ein Bewusstsein über die eigenen Wahrnehmungsprozesse herbeizuführen, so dass verschiedene Erkenntnisweisen – haptisch, visuell, akustisch, logisch, imaginativ etc. – flexibel angewendet werden können. Hinzu kommt die Entwicklung der Genussfähigkeit, des Reflexions- und Urteilsvermögens, der Kreativität und Fantasietätigkeit. Schließlich gehört zur ästhetischen Kompetenz auch die Fähigkeit und Bereitschaft, ungewohnte Perspektiven auf Phänomene einzunehmen.

Angesichts der Beschleunigungstendenzen in der modernen Zivilisation erfordert die Schulung der ästhetischen Kompetenzen einerseits Verlangsamung, d.h. Zeit lassen, um etwas auf sich wirken zu lassen (z.B. nach dem Vortrag eines Gedichtes), um etwas aufmerksam anzusehen (Standbild bei einem Film), um Naturobjekte zu erfühlen (z.B. Baumrinden), um eine Körperbewegung intensiv zu empfinden (z.B. bei der Pantomime). Der verweilende ästhetische Zugang zu den Lerninhalten ermöglicht Aktivierung des Vorstellungsvermögens, Verknüpfung mit Erinnerungs- und Wissensbeständen und kreative Reflexion. Es muss aber auch an anders geartete Wahrnehmungsgewohnheiten der Kinder und Jugendlichen angeknüpft werden: Die Schnelligkeit der Bilder in Fernsehen und Computer, Musikclips und anderen Medien bietet ei-

ne spezifische Ästhetik, deren Verständnis bestimmte zeitgemäße Wahrnehmungsmuster und -differenzierungen voraussetzt.

#### *Ausdruck und Gestaltung*

Ästhetische Bildung ist vor allem dann wirkungsvoll, wenn rezeptive und produktive Zugangsweisen miteinander verbunden werden. Die neueren handlungsorientierten Konzeptionen von Unterricht bieten dazu eine Vielzahl methodischer Möglichkeiten. Sie dürfen allerdings nicht in bloße Geschäftigkeit ausarten, sondern müssen am Ausdrucksbedürfnis der Schülerinnen und Schüler orientiert sein und dieses verstärken – sei es sich besonders zu kleiden, Tagebuch zu schreiben, am Computer zu gestalten, sich mit Naturphänomenen zu befassen, sich den identitätsbestimmenden Fragen nach Leben und Tod zuzuwenden usw.

Ästhetische Kompetenz schließt eine aktive Gestaltung der eigenen Persönlichkeit wie auch der Umwelt (der Gegenstände, der Lebensräume und der menschlichen Beziehungen) ein. Voraussetzung hierfür ist der aufmerksame, differenzierte und sensible Umgang mit den Menschen, den Dingen und der Natur und die Achtsamkeit gegenüber der eigenen Person.

Ästhetische Kompetenz zeigt sich im kreativen Tun der Schüler und Schülerinnen und im Gespräch über ästhetische Phänomene; sie schließt aber auch den Reichtum und die Differenziertheit innerer Bilder ein und ist in dieser Hinsicht nur begrenzt beobachtbar und der Lernzielkontrolle zugänglich.

Leistungsdruck hemmt die Entfaltung ästhetischer Kompetenz, weil er Spezialisierung an Stelle von ganzheitlicher Entfaltung und komplexer Weltwahrnehmung befördert. Die Freiheit zum Experiment gehört zum ästhetischen Tun. Anregungen und auch ein kritisches Korrektiv zu den eigenen Suchbewegungen gewinnen Schülerinnen und Schüler vor allem durch den wechselseitigen Austausch untereinander.

Was man bei der Etablierung eines Konzeptes “Ästhetische Bildung” vermeiden sollte

#### *Nicht nur Vorzeigeprojekte!*

Schulkonzerte, Schultheater, Beiträge zum Wettbewerb “Lesendes Klassenzimmer” u.Ä. können intensive ästhetische Erfahrungen für Schülerinnen und Schüler sein. Sie sind seit langem Bestandteil des Schullebens und werden im Rahmen der gegenwärtigen Diskussion um Schulprofile zu Recht verstärkt realisiert. Ästhetische Bildung darf sich aber nicht auf einzelne Vorzeigeprojekte beschränken. Sie hat ihren Ort auch im alltäglichen Unterricht und gewinnt erst dadurch ihre Legitimität als allgemein verbindlicher Teil des Bildungsprozesses.

#### *Vorsicht mit Normativität!*

Ästhetische Bildung kann ein Beitrag zum humanen Zusammenleben und zur Achtung der Umwelt sein. Sie wird allerdings verfehlt, wenn sie dafür gezielt in Dienst genommen wird. Ein Instrument zu lernen, nur weil dies zur Disziplin erzieht, verfehlt das Ästhetische, das nicht verzweckt werden will.

Kontraproduktiv kann auch eine forcierte Ausrichtung an ästhetischer Beurteilungskompetenz sein. Wertmaßstäbe hinken oft den fortgeschrittenen Manifestationen von Kunst hinterher. Zur Aufgeschlossenheit gegenüber ästhetischen Produkten gehört es deshalb, dass man Ratlosigkeit aushält, dass man nicht vorschnell urteilt, sondern Irritation wirken lässt. Wichtig ist allerdings – gerade im gymnasialen Unterricht - die Aneignung einer Sprache für die Reflexion und den Austausch ästhetischer Erfahrungen.

*Erwachsenenmaßstäbe den Kindern und Jugendlichen nicht überstülpen!*

Kinder und Jugendliche haben nicht die gleichen ästhetischen Wertmaßstäbe und Vorlieben wie die Erwachsenen. Ästhetische Bildung muss den alters-, schicht- und kulturspezifischen ästhetischen Bedürfnissen Rechnung tragen. Das schließt nicht aus, dass die Heranwachsenden auch an ästhetische Erfahrungen, die ihnen noch nicht vertraut sind, herangeführt werden sollen.

1. *Teilnehmerkreis:* Sprecher: Prof. Dr. Ulrich Wieczorek (Didaktik der Geographie)

Prof. Dr. Helmut Altenberger (Sportpädagogik)  
Prof. Dr. Helmut Hilscher (Didaktik der Physik)  
Prof. Dr. Dr. Werner Wiater (Schulpädagogik)  
Dr. Otto Mair (Didaktik der Biologie)

2. *Promotionsvorhaben in Kooperation mit dem Wissenschaftszentrum Umwelt (WZU) der Universität Augsburg*

➤ **Vom Umweltwissen zum Umwelthandeln**  
(Dipl. Ing. Christoph Klebel, München)

### **Diskrepanzen zwischen Selbsteinschätzung von ökologisch relevantem Verhalten und ökologisch relevanten Kenntnissen und Handlungsmustern**

Dauer des Projektes: 01.03.2002 - 28.02.2003

Der Mensch bewegt sich in einem dreifachen Spannungsfeld von Ökologie, Ökonomie und Sozialem. Eine Nachhaltige Entwicklung in diesen Bereichen sehen die Vereinten Nationen (Nachhaltige Entwicklung ist seit Rio 1992 Leitbild) als Voraussetzung für den Erhalt der natürlichen Lebensgrundlage und deren Weitergabe an zukünftige Generationen.

Ein Schwerpunkt der heutigen Nachhaltigkeitsforschung liegt in der Entwicklung geeigneter Indikatoren, die unter anderem dazu beitragen sollen, den Kreis von Umweltwissen zu Umwelthandeln zu schließen.

Als methodische Grundlage für die entstehende Studie findet das Modell des "Ecological Footprint" von William Rees und Mathias Wackernagel Verwendung.

Die Untersuchungen richten sich an die Zielgruppe Studenten und Medien in Ihren Lebens- und Gestaltungsbereichen Wohnen und Mobilität.

Mobilität und Wohnen tragen in der westlichen Welt am stärksten zum Ressourcenverbrauch und anthropogenen Klimawandel bei: hier finden sich also auch die größten Nachhaltigkeitspotentiale!

#### *Projektziel*

Zweck der Untersuchung ist die Evaluierung von Umweltwissen und Konsumverhalten in den Bereichen Wohnen und Mobilität.

Die Ergebnisse sollen dazu beitragen, Anhaltspunkte zur Entwicklung von Umweltkompetenzen für Alltagsbereiche zu gewinnen.

### *Durchgeführte Arbeiten und erreichte Ergebnisse*

- Festlegung und Begründung von Untersuchungsrahmen und Zielsetzung
- Grundlagenforschung zum Thema ökologisch relevantes Verhalten bzw. Nachhaltiger Konsum in Verbindung mit Umweltwissen und Umwelthandeln
- Prüfen von Methodiken zur Quantifizierung von Nachhaltigkeit
- Entwicklung eines Fragebogens zur Evaluierung von relevantem Umweltwissen- und handeln in den Bereichen Wohnen und Mobilität
- Entwicklung einer Access-Datenbank zur Eingabe und Auswertung der erhobenen Daten
- Qualitative Vorstudie: Testen des Fragebogens bei 30 Studenten

### *Bewertung 2002 und Ausblick 2003*

Das Problem hinsichtlich der Quantifizierung von Nachhaltigkeit besteht darin, daß es schwierig ist, genaue Daten zu erhalten. Über seine exakten Konsumdaten weiß der Verbraucher in der Regel nicht Bescheid. Um dennoch eine Aussage bezüglich des Ökologischen Fußabdrucks machen zu können, ist der Fragebogen so konzipiert, daß die Auswirkungen des individuellen Konsumverhaltens mittels Faktorisierung quantifiziert werden können.

Ende November 2002 wird die Hauptbefragung bei Studenten und Medienvertretern stattfinden. Deren Ergebnisse sind bis Ende Februar 2003 zu erwarten.

### ➤ **Projektwoche: „Fahrrad – fit für Umwelt“**

(Simone Lang)

Dauer des Projekts: Juni 2002 bis Mai 2005

### *Problemstellung*

In der Vergangenheit standen sich Naturschutzverbände und die Sportvereine nicht nur wohlwollend gegenüber. Die Outdoor-Sportarten mussten sich gegen Vorwürfe zur Wehr setzen, sie seien „Umweltzerstörer“. Seit einiger Zeit werden die gemeinsamen Interessen entdeckt: Der Schutz von Naturräumen als Lebensgrundlage aller Menschen und Basis der Sportausübung im Freien.

### *Projektbeschreibung*

Der Titel „Fahrrad – fit für Umwelt“ steht für eine Projektwoche, die in Zusammenarbeit mit dem Lehrstuhl für Sportpädagogik konzipiert wurde. Ausgehend von der Fragestellung, wie der Lernbereich „Umwelt“ im bayerischen Sportlehrplan fächerübergreifend umgesetzt werden kann, wurde die didaktische Konzeption entwickelt.

Die Projektwoche „Fahrrad – fit für Umwelt“ integriert sowohl sportliche Zielsetzungen als auch Ziele der Umweltbildung und wird im Sommer 2003 an verschiedenen Schulen in Augsburg und Aschaffenburg durchgeführt werden. Sie ist für den Zeitraum von 5-6 Tagen konzipiert und lässt sich grob in zwei Teile strukturieren: Die An- und Rückfahrt zum Schullandheim wird in Form einer jeweils eintägigen Radtour durchgeführt. Während der drei Tage im Schullandheim werden Umweltthemen bear-

beitet, aufbauend auf den didaktischen Prinzipien der Umweltbildung und neuesten konstruktivistischen Erkenntnissen.

Sechzehn Schulen in Aschaffenburg und Augsburg haben ihre Teilnahme an der Projektwoche „Fahrrad – fit für Umwelt“ bestätigt.

#### *Projektziel*

Ziel des Projektes ist zum einen die Evaluierung des Umweltwissens, das die SchülerInnen während der Projektwoche erwerben. Zum zweiten sollen Unterrichtsmaterialien entstehen, die LehrerInnen Hilfestellung geben für die Schulpraxis und zukünftige Projektwochen zum Thema „Sport und Umweltbildung“.

Aktuell werden die Unterrichtsmaterialien und Forschungsinstrumente der Evaluation entwickelt. Damit sollen diverse Qualitätszielbereiche erhoben werden. Die Veränderung des Umweltwissens wird mittels eines Fragebogens erhoben. Der Fragebogen ist in der Vorlaufphase und wird in einem Pretest auf Verständlichkeit erprobt.

#### *Durchgeführte Arbeiten und erreichte Ergebnisse*

Bisher wurden sechzehn Schulen aus Aschaffenburg und Augsburg für eine Zusammenarbeit gewonnen. Im Wintersemester 2002/ 03 wurde ein Seminar zum Thema „Sport und Umweltbildung“ am Lehrstuhl für Sportpädagogik unter der Leitung von Herrn Prof. Altenberger durchgeführt. Für das Sommersemester 2003 ist ein weiteres Seminar geplant, das sich intensiv mit der Projektwoche „Fahrrad – fit für Umwelt“ beschäftigen wird.

#### *Regionale und nationale Zusammenarbeit*

Die Projektwoche wird durchgeführt in Zusammenarbeit mit dem Allgemeinen Deutschen Fahrrad Club.

#### *Kooperationen*

Die Projektwoche wird im Rahmen eines Promotionsstipendiums von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt gefördert. Die Förderung ist auf drei Jahre angelegt.

#### *Bewertung 2002 und Ausblick 2003*

Im nächsten Jahr wurde ein Seminar zum Thema „Fahrrad und Umwelt“ am Lehrstuhl für Sportpädagogik in das Semesterprogramm aufgenommen. Im Zusammenhang mit dem Seminar werden StudentInnen an verschiedenen Schulen in Augsburg einen Fahrradnachmittag gestalten und die Modellschulen auf der Projektwoche begleiten. Die Projektwochen an insgesamt 16 Schulen werden im Zeitraum Ende Mai bis Mitte Juli durchgeführt werden.



➤ **Umweltwissen und –handeln im Grundschulalter**  
(Irmela Bischoff, Augsburg)

Dauer des Projektes: Juni 2002 bis Juni 2003


Da der empirische Teil des Projektes im September/ Oktober 2002 startet, liegen derzeit noch keine gesicherten Resultate vor. Der Schwerpunkt des Berichts konzentriert sich daher auf die Darstellung des Projektziels und des Forschungsdesigns.

*Projektziel*

Für die vermittelnde Lehrinstanz Schule hat der Bereich Umwelterziehung - vor allem im grundlegenden Unterricht von Grundschulkindern als Kerninstanz der Anbahnung eines Umweltbewusstseins einen hohen Stellenwert. Daher ist es wichtig festzustellen, welche Rolle Schule und Elternhäuser im Umwelterziehungsprozeß spielen, welche didaktischen Methoden eingesetzt werden sollen, welche Vorerfahrungen bei Kindern und Eltern vorhanden sind, welche wechselseitigen Einflussprozesse vorliegen usw. Da bisher nur wenig Erfahrungswerte und Studien zu diesem Thema im Grundschulbereich vorliegen, ist es zunächst notwendig, ein qualitativ-exploratives Forschungsdesign zu verwenden.

*Durchgeführte Arbeiten und erreichte Ergebnisse*

Im ersten Schritt wurde ein qualitatives Forschungsdesign entwickelt, das durch eine mehrfach triangulierte Datenerhebung die Erfassung mehrperspektivischer Strukturzusammenhänge ermöglichen soll (s. Fig.1).

Projektkonzept und Vorgehen – die mehrfach triangulierte Datenerhebung	
	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Die Eltern- und Schülerfragebögen sind teilstandardisiert, d.h. zahlreiche Fragen lassen offene Antworten zu. In der explorativ angelegten Studie sollen dadurch eigene Gedanken und Meinungen so wenig wie möglich durch vorgefertigte Kategorien vorbestimmt werden</li><li>▪ Neben der Erhebung von Daten durch Fragebögen werden die teilnehmenden Lehrer fortlaufend zu ihren eigenen Einstellungen, methodischen Vorgehensweisen, subjektiven Theorien und Interpretationen interviewt</li><li>▪ Die Auswertung von „Waldtagebüchern“ der Schüler trägt dazu bei, die subjektiven Verarbeitungsprozesse der Schüler zu erschließen</li><li>▪ Abschließend werden die Ergebnisse durch qualitative, fokussierte Interviews mit ausgewählten Eltern und durch Experteninterviews reflektiert und verifiziert</li></ul>

Umweltwissen und –handeln im Grundschulalter

8

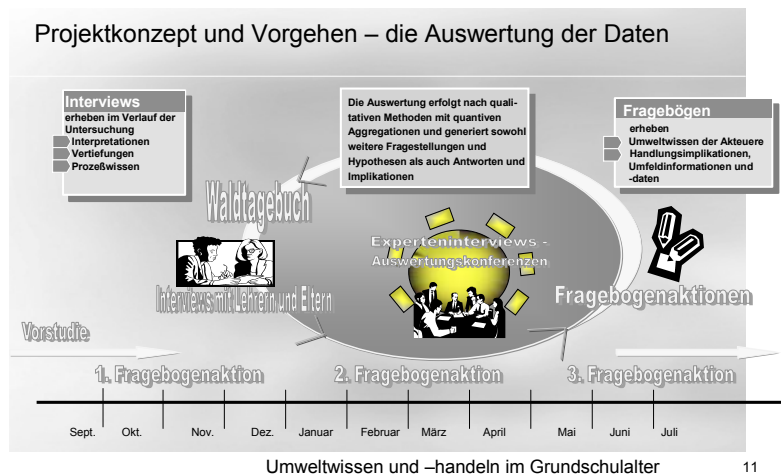
Die Auswertung der Daten folgt den Prinzipien qualitativ-hermeneutischer Auswertungen.

Im Verlauf der Auswertung entsteht so eine Übersicht über die Wissensbestände, Alltagstheorien und Handlungsimplikationen der Teilnehmer.

Dabei stehen diskursives Wissen, latentes Wissen, System- und Strukturwissen, hemmende und fördernde Faktoren sowie die entsprechenden Handlungsimplikationen im Vordergrund.

Als Umweltthema wurde das im Lehrplan der 3. bzw. 4. Jahrgangsstufe enthaltene Thema Der Wald als Lebensraum ausgewählt. Im Laufe des Schuljahres wird jeder Schüler je 3 Fragebögen für sich selbst und seine Erziehungsberechtigten erhalten. Diese Fragebögen sollten von Erziehungsberechtigten und Schülern gemeinsam beantwortet werden, da Kinder der 3. bzw. 4. Jahrgangsstufe dies i.d.R. noch nicht allein bewältigen. Daneben führen die Kinder ein Walddtagebuch, dessen Auswertungen erlaubt, kognitive Verarbeitungs- und Lernprozesse nachzuvollziehen.

Im Rahmen der Studie sollen auch Elterndaten erhoben werden, die sich auf eigene Erfahrungen mit der Umweltthematik und Beobachtungen in Bezug auf Kind und Familie während der Unterrichtseinheiten zum Thema „Umwelt bzw. Wald beziehen. Den Gesamtablauf zeigt Fig.2:



### Regionale und nationale Zusammenarbeit

Das Projekt wird in Zusammenarbeit mit folgenden Schulen durchgeführt: Volksschule am Eichenwald (zwei 3. Klassen, zwei 4. Klassen), Grundschule Gesertshausen (eine 3. Klasse), Grundschule Emmersacker (zwei 4. Klassen), ggf. Grundschule Gersthofen (eine 4. Klasse). Insgesamt sind ca. 200 Schüler beteiligt.

Daneben erfolgt eine Zusammenarbeit mit Vertretern der Regierung von Schwaben und dem staatlichen Forstamt. Kontakte zu Umweltbildungseinrichtungen anderer Bundesländer bestehen und werden im Laufe des Projektes ausgebaut.

### Kooperationen

Es existieren Kontakte zum Zweck des wissenschaftlichen Austausches zu verschiedenen Universitäten im deutschsprachigen Raum (Stuttgart, Berlin, Wien, Saarbrücken, Hannover).

### *Bewertung 2002 und Ausblick 2003*

Es gelang der Projektbearbeiterin sowohl staatliche Stellen (Regierung von Schwaben, Bayrisches Kultusministerium, Staatliches Forstamt) als auch Schulen und Lehrer von der Relevanz der Thematik zu überzeugen und eine intensive Zusammenarbeit zu initiieren. Die Begrenzung der Projektmittel auf ein Jahr limitiert die Möglichkeiten der Datenerhebung und –auswertung im Rahmen der Längsschnittstudie.

1. Teilnehmerkreis: Sprecher: Prof. Dr. Dr. Werner Wiater (Schulpädagogik)

Prof. Dr. Helmut Altenberger (Sportpädagogik)  
Prof. Dr. Helmut Hilscher (Didaktik der Physik)  
Dr. Dirk Menzel (Zentralinstitut)  
Dr. Clemens Schlegel (Schulpädagogik)  
Prof. Dr. Kaspar H. Spinner (Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)

2. Aktivitäten 2002

Nachdem zu Beginn des Jahres drei Anträge auf Typ-B Forschungsmittel bewilligt wurden, begann die Arbeit, als Herr Dr. Clemens Schlegel für die Projektmitarbeit gewonnen werden konnte.

Im Folgenden die Fortsetzungsanträge zweier Teiluntersuchungen, die auch den bisher erreichten Stand dokumentieren:

➤ “Prozessanalysen zur Rezeption und Realisierung didaktischer Innovationen durch Lehrerinnen und Lehrer. *Teilbereich: Basisvoruntersuchungen zur Bedeutung von Schulbüchern im schulischen Innovationsprozess*”  
(Prof. Dr. Dr. Werner Wiater)

Das beantragte Forschungsprojekt ist Teil eines die pädagogischen und die fachdidaktischen Lehrstühle verbindenden Großprojekts, das die Frage erforscht, auf welche Weise und in welcher Form theoretisch und bildungspolitisch intendierte Innovationen die alltägliche Schulpraxis erreichen. Bei einer ersten Durchgliederung dieser Forschungsfrage, der sich das *Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg* zuwendet, wurden drei Untersuchungsbereiche identifiziert:

- 1.) Die aufgrund neuer Lehrpläne erstellten neuen Schulbücher;
- 2.) Die Lehrpläne selbst, die durch Multiplikatorenkurse an die Schulpraxis herangebracht werden;
- 3.) Kurse der Lehrerfortbildung, in denen Lehrerinnen und Lehrer mit neuen didaktischen und pädagogischen Ansätzen vertraut gemacht werden und die sie dann in die Praxis umsetzen sollen.

Um die Forschungsfrage bearbeiten zu können, sind grundlegende Untersuchungen anzustellen. Diese betreffen sowohl die sozial- und geisteswissenschaftliche Theorie- lage, von der aus Rezeption und Realisierung didaktischer Innovationen wissenschaftlich ermittelt werden können. Darüber hinaus bedarf es eines Überblicks über die derzeitige Diskussionslage zum genannten Themenfeld.

Im Teilbereich Schulbuchforschung soll insbesondere der Frage nachgegangen werden, inwieweit methodische Alternativen wie Werkstattunterricht, die Einbindung neuer Medien, insbesondere computergestützte Lernprogramme (CBT) und offene

Lernsituationen durch Schulbücher angeregt werden. Der Prozess der Schulbuchgenese soll systematisch durch Auswertung von Redaktionsprotokollen von Schulbuchverlagen und Befragung von Schulbuchautoren erfasst und deskriptiv dargestellt werden. Vor allem werden die Fragen wesentlich sein, inwieweit Vorinformationen zu neuen, noch nicht erlassenen Lehrplänen bereits als Richtlinien für die Schulbucherstellung und -gestaltung zur Verfügung stehen, ob und welche personellen und institutionellen Verflechtungen es zwischen Schulbuchverlagen, dem Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (München) und dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus gibt und auf welchen Wege Schulbuchautoren sich über didaktische Innovationen und methodische Alternativen informieren. Darüber hinaus soll mit Fallstudien und mithilfe von Lehrerforschung erhoben werden, *ob* und *wie* die genannten, von den Schulbüchern ausgehenden Innovationsimpulse im alltäglichen, konkreten Unterricht realisiert wurden. Dazu werden strukturierte Leitfadeninterviews mit Lehrern, Schülern und Schulleitern sowie Unterrichtsdokumentationen mittels Videoaufzeichnung durchgeführt. Die Unterrichtsdokumentationen werden protokolliert und in Anlehnung an die von R. Bohnsack entwickelten Analyseverfahren inhaltlich ausgewertet. Dazu ist ein offenes Kategoriensystem unter Bezugnahme auf das Analyseraster von Schlegel (2001) zu entwickeln.

### ***Stand der Forschung***

Der *Entstehungsprozess* von Schulbüchern und die Frage, auf welchem Wege didaktische Innovationen Eingang in Schulbücher finden, wurde unseres Wissens in keiner Studie eingehend untersucht. Literaturrecherchen in einschlägigen deutschen und angloamerikanischen Bibliotheksverbünden erbrachten keine weiterführenden Ergebnisse. Einige Autoren<sup>1</sup> verweisen in jüngeren Publikationen ausdrücklich auf Forschungsdesiderata in diesem Bereich. Gleichzeitig wird in der Fachliteratur zur Schulbuchforschung einhellig das Fehlen einschlägiger Studien im Bereich der *Wirkungsforschung* festgestellt<sup>2</sup>. Das gegenständliche Forschungsvorhaben möchte dazu beitragen, diese Forschungslücken zu schließen.

Im Bereich der Lehrplanforschung liegt eine Studie zur Wirkung von Lehrplänen vor<sup>3</sup>. Das Methodenrepertoire kann bedingt auf den Bereich Schulbuchforschung angewandt werden, es bedarf jedoch einer an den Spezifika dieses Bereiches ausgerichteten Adaption sowie einer Erweiterung desselben.

---

<sup>1</sup> Bamberger, R.: Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick. In: Olechowski, R. (Hrsg.): Schulbuchforschung. Frankfurt am Main 1995, S. 46-94; Weinbrenner, P.: Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung. In: Olechowski, R. (Hrsg.): Schulbuchforschung. Frankfurt am Main 1995, S. 21-45; Thonhauser, J.: Das Schulbuch im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Ideologie. In: Olechowski, R. (Hrsg.): Schulbuchforschung. Frankfurt am Main 1995, S. 175-194; Fritsche, K.P.: Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung im Disput. In: ders.: Schulbücher auf dem Prüfstand. Braunschweig 1992, S. 9-22

<sup>2</sup> (vgl. Kenneth Wain, Peter Weinbrenner, Peter Fritsche, Josef Thonhauser, Egil Børre Johnsen, Ernst Hinrichs, Michael Byram, Henriette S. Verdiun-Muller)

<sup>3</sup> Vollstädt, W. u. a.: Lehrpläne im Schulalltag. Opladen 1999

In der schulpädagogischen Forschung wird die Realschule zur Zeit stark vernachlässigt. Insbesondere stehen Forschungen zu notwendigen didaktischen Innovationen in Bezug auf die Ausdehnung dieser Schulart auf die Jahrgangsstufen 5 und 6 noch aus. Es gibt an bayerischen Universitäten lediglich eine Professur, die Forschungen zur Realschulgeschichte betreibt. Dieses Forschungsdefizit kann mithilfe des beantragten Projekts, das sich speziell auf die genannten Jahrgangsstufen der Realschule bezieht, abgebaut werden.

### ***Eigene Vorarbeiten / Arbeitsbericht***

1. *Online-Literaturrecherchen* in deutschen und angloamerikanischen Bibliotheksverbünden, Katalogisierung der Rechercheergebnisse, Auswertung relevanter Publikationen;

Es wurden *Kooperationsinitiativen* mit folgenden außeruniversitären und universitären Institutionen und Personen ins Leben gerufen:

*Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung*, München: Mit dem Direktor, Herrn Dr. P. Meinel, wurde eine Zusammenarbeit in folgenden Bereichen vereinbart: Das Staatsinstitut stellt nach Absprache mit dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus die Protokolle der Arbeitssitzungen der Lehrplankommissionen Realschule und Gymnasium sowie der Lehrplanbeiräte Realschule und Gymnasium für eine qualitative inhaltsanalytische Auswertung zur Verfügung. Als Bedingung wurde die Anonymisierung der darin festgehaltenen Prozesse sowie Konsultationen vor einer Veröffentlichung zugesagt. Das Staatsinstitut stellt eine Liste aller am Prozess der Lehrplangenese beteiligten Personen und Institutionen zur Verfügung und bietet bei der Auswahl geeigneter Interviewpartner seine Mithilfe an. Insbesondere ist an Personen gedacht, die sowohl an Lehrplanentwürfen wie an den daran ausgerichteten Schulbüchern mitarbeiten bzw. mitgearbeitet haben. Darüber hinaus werden alle weiteren Unterlagen, insbesondere Lehrplanentwürfe sowie die vom Staatsinstitut durch Frau Dr. Börner geleistete Dokumentation zur Lehrplangenese, zur Verfügung gestellt. Wir erhalten Einblick in jene Vorinformationen, die Schulbuchverlagen vor Erscheinen des jeweiligen Lehrplans über denselben erhalten haben.

*Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus*: Geplant ist eine Kooperation zur Dokumentation und deskriptiven Erfassung des Approbationsprozesses neuer Schulbücher. Das Staatsministerium wurde ersucht, uns Einsichtnahme in den einschlägigen Kriterienkatalog, der als Basis der Approbation dient, sowie die Sitzungsprotokolle der Approbationskommission, zu gewähren.

*Verlage*: Mit folgenden Schulbuchverlagen wurde eine Kooperation vereinbart bzw. werden zurzeit Verhandlungen geführt: Westermann (Braunschweig), Cornelsen (Berlin), Oldenbourg (München), Klett (Stuttgart), Schroedel (Hannover), Diesterweg (Frankfurt am Main) und Auer (Donauwörth). Die Verlage stellen Handexemplare der von uns benannten neuen Schulbücher zur Verfügung. Weiters stellen die Verlage die Kontakte zu Schulbuchautoren und den jeweils mit der Schulbuchgenese betrauten Fachlektoren her. Wir erhalten (bei einzelnen Verlagen) Einsichtnahme in die Proto-

kolle der Redaktionssitzungen, nach Absprache auch die Möglichkeit, die Protokolle einer qualitativen Inhaltsanalyse zu unterziehen.

*Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig:* Mit der Leiterin der Abteilung Forschung der Bibliothek des GEI, Frau Lass, wurde eine Zusammenarbeit zur Literaturrecherche vereinbart. Eine Liste sämtlicher relevanten Publikationen des Zeitraumes 2000 – 2002 wurde bereits zur Verfügung gestellt. In einem mehrtägigen Aufenthalt sollen vor Ort weitere Recherchen angestellt und die nicht entleihbaren Fachpublikationen eingesehen, sondiert, exzerpiert und gegebenenfalls kopiert werden. Darüber hinaus werden wir Rechercheergebnisse, insbesondere solche aus dem angloamerikanischen Raum, der Bibliothek des GEI zur Verfügung stellen.

*Lehrer:* Es wurde über persönliche Kontakte sowie über Kontakte zu Schulleitern eine Liste von Lehrern aus Augsburg (und Umgebung) sowie aus München erstellt, die sich für Interviews und Fragebogenerhebungen zur Wirkung von Schulbüchern zur Verfügung stellen.

*Schulen:* In Gesprächen mit Schulleitern wurde die Möglichkeit zur Unterrichtsdokumentation mittels Videoaufzeichnung erörtert.

*Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung:* Mit der Vorsitzenden der Gesellschaft, Frau Prof. Dr. Matthes (Universität Augsburg) wurde eine Kooperation in forschungsmethodischen Fragen vereinbart. Insbesondere wird auf der nächsten Jahrestagung der Gesellschaft im September 2003 ein Arbeitskreis sich mit der kritischen Prüfung des Forschungsdesigns sowie spezifischen forschungsmethodischen Fragen befassen. Darüber hinaus wird die Gelegenheit geboten, im Rahmen der Schriftenreihe der Gesellschaft Zwischenergebnisse zu publizieren und damit einer breiteren Fachöffentlichkeit als Diskussionsbasis zur Verfügung zu stellen. Eine Kooperation wurde darüber hinaus mit Prof. Marc Depaepe (Universität Leuven) vereinbart.

*Fragebogenentwicklung:* Es wurden Entwürfe für Fragebogen zur Befragung von Lehrern, Schülern und Schulleitern bezüglich der unterrichtlichen Wirksamkeit von Schulbüchern unter besonderer Berücksichtigung didaktischer Innovationen, die durch Schulbücher angeregt werden, erstellt. Für die Befragung von Schulbuchautoren, Schulbuchlektoren sowie –redakteuren wurde ein weiterer Fragebogen entworfen.

*Leitfadeninterviews:* Für die Durchführung von Interviews mit Lehrern, Schülern, Schulleitern wurden strukturierte Leitfragen entworfen, ebenso für die Führung von strukturierten Leitfadeninterviews mit Schulbuchautoren, Schulbuchlektoren und –redakteuren.

*Präzisierung der Forschungsfragen:* Im Zuge der Entwicklung des Forschungsdesigns stellte sich der Begriff der „didaktischen Innovation“ als zu weit heraus. In Konsultationsgesprächen mit Mitgliedern des „Zentralinstitutes für didaktische Forschung und Lehre“ wurde der Begriff auf *Werkstattunterricht* unter Berücksichtigung neuer Unterrichtstechnologien eingegrenzt.

In den letzten vier Jahren wurden an meinem Lehrstuhl Detailforschungen und Analysen zum Schulbuch in historischer und systematischer Sicht angefertigt. Die Ergebnisse sind zur Zeit in der Publikation in der Reihe "Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung" (Hrsg.: Matthes, E.), Band 1: Wiater, W.(Hrsg.):

"Schulbuchforschung in Europa. Bestandsaufnahmen und Zukunftsperspektiven." im Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn) (im Druck).

### ***Arbeitsprogramm***

Im kommenden Jahr sind folgende Arbeiten vorgesehen:

- 1.) Erprobung der Fragebogen für Lehrer, Schüler und Schulleiter.
- 2.) Erprobung der Fragebogen für Schulbuchautoren, -lektoren und -redakteure.
- 3.) Computergestützte Auswertung der beiden Fragebogengruppen.
- 4.) Modifizierung und Präzisierung der Fragebogen aufgrund der Auswertung der Voruntersuchung
- 5.) Erhebung mittels überarbeiteten Fragebogen bei Lehrern, Schülern, Schulleitern sowie bei Schulbuchautoren, -lektoren und -redakteuren.
- 6.) EDV-gestützte Datenerfassung und Auswertung der Fragebogen
- 7.) Durchführung von strukturierten Leitfadeninterviews mit Lehrern, Schülern, Schulleitern sowie mit Schulbuchautoren, -lektoren und -redakteuren.
- 8.) Qualitative Inhaltsanalyse und EDV-gestützte Auswertung der Sitzungsprotokolle der Redaktionsteams der kooperierenden Verlage.
- 9.) Sichtung der Sitzungsprotokolle der Lehrplankommissionen und Lehrplanbeiräte auf Aspekte, die für die Schulbuchgenese von Bedeutung sind.
- 10.) Erfassung, Systematisierung und EDV-gestützte Auswertung der Protokolle der Approbationskommissionen.
- 11.) Präzisierung des Forschungsdesigns für ein durch Drittmittel zu förderndes Großprojekt zum oben angegebenen Forschungsthema, Teilbereich Schulbuch.
- 12.) Ausarbeitung eines Antrages an die DfG zur Förderung des beschriebenen Forschungsprojektes.
- 13.) Diskussion des Forschungsdesigns mit Herrn Prof. Dr. Peter Menck (ehem. Gutachter der DfG)
- 14.) Diskussion des Forschungsdesigns im Rahmen des DGfE-Forschungskolloquiums im Sommer 2003.
- 15.) Voranalyse der von den Verlagen zur Verfügung gestellten Schulbücher aus Realschule (5. + 6. Jgst.) und Gymnasium zur Festlegung von Analysekrterien.
- 16.) Erstellung und Erprobung des Analyserasters für die Schulbuchanalyse.

Im darauf folgenden Jahr werden ausgewählte Schulbücher auf Basis des Kriterienrasters analysiert. Aus den empirischen Untersuchungen werden Schlussfolgerungen für eine Optimierung der Implementierung didaktischer Innovationen durch Schulbücher gezogen und die Ergebnisse der Studie publiziert.



- “Prozessanalysen zur Rezeption und Realisierung didaktischer Innovationen durch Lehrerinnen und Lehrer. *Teilbereich: Realisierungen didaktischer Innovationen durch Lehrerinnen und Lehrer*  
(Prof. Dr. Kaspar H. Spinner / Prof. Dr. Helmut Altenberger)

## ***Thema***

Wie greifen Lehrerinnen und Lehrer didaktische Innovationen auf? Die Frage, wie didaktische Innovationen in den einzelnen Fächern von Lehrerinnen und Lehrern umgesetzt werden, ist weitgehend unerforscht. Bekannt ist allerdings die Klage, dass Innovationen nur sehr langsam den Weg in die Praxis finden. Im hier vorzustellenden Projekt soll der Frage nach didaktischer Innovation durch den Blick auf die Lehrpersonen nachgegangen werden. Dabei werden zwei sich ergänzende Problemfelder bzw. Problemschwerpunkte herausgegriffen:

1. Intrapersonelle Probleme bei Lehrerinnen und Lehrern hinsichtlich der Rezeption didaktischer Innovationen
2. Was veranlasst Lehrkräfte, didaktische Innovationen zu realisieren?

## ***Darstellung des Forschungsvorhabens***

### ***Zusammenfassung***

Es gibt zur Frage nach den Hinderungsgründen bei der Umsetzung von schulischen Innovationen in die schulische Praxis viele Spekulationen und widersprüchliche Alltagserfahrungen. Wissenschaftlich-systematische Untersuchungsbefunde liegen nicht vor. Zentral geht es um die Frage, welche Transformationsprozesse ablaufen und wie sie ablaufen, wenn eine für die Schule bestimmte Innovation dort praktische Wirkung und effektive Veränderung (im Sinne einer Verbesserung von Schule und Unterricht) auslösen soll. Interessant sind dabei Fragen wie neue Konzepte von Lehrerinnen und Lehrern reflektiert werden? Oder: auf welchen Wegen erreichen Innovationen die Schulen und Lehrer? Liegen Praxiserfahrungen vor im Umgang mit neuen Konzepten, mit schulpädagogischen, fachdidaktischen Theorien? Solche Transformationsprozesse laufen auf unterschiedlichen Ebenen ab: Innovationen verändern das Denken von Lehrerinnen und Lehrern, sie können dann Veränderungen nach sich ziehen in der praktischen Realisierung im Unterricht. Neue Innovationen lösen Reaktionen bei Schülerinnen und Schülern aus, die ihrerseits wieder Veränderungsprozesse auslösen. Interessant ist natürlich nicht nur, wie Lehrerinnen und Lehrer persönlich mit neuen Impulsen und schulischen Neuerungen umgehend, sondern wie Neuentwicklungen an der Schule zu einem pädagogischen Austausch im Lehrerkollegium führen und welche Verarbeitungs- und Reflexionsprozesse dabei ablaufen (können). Darüber hinaus kennen wir Restriktionen in der Schule, die z. T. systembedingt sind, die verhindernd oder einschränkend auf neue Entwicklungsimpulse wirken.

### ***Stand der Forschung***

Im Rahmen einer Literaturrecherche im Teilbereich "Intrapersonelle Probleme der Lehrpersonen bei der Umsetzung didaktischer Innovationen" sind zunächst charakteristische Kennbegriffe wie "Belastung - Arbeitsunzufriedenheit - Schwierigkeiten

beim Unterrichten" häufig feststellbar. Probleme bei der Umsetzung von Innovationen scheinen im engen Zusammenhang mit allgemeiner Berufsbelastung von Lehrerinnen und Lehrer und der daraus resultierenden Unzufriedenheit gekoppelt zu sein. Die These, dass zufriedene Lehrer weniger Probleme bei der Umsetzung von Innovationen haben, wird von einigen Autoren vertreten (z. B.: Buholzer 2000). Der Komplex der allgemein hohen Belastung der Lehrer und einer zusätzlichen Belastung durch die Einführung neuer Methoden bei bereits bestehendem Zeitmangel wird von einigen Autoren aufgegriffen. Besonders Schönknecht 1995 geht in ihrer Arbeit auch auf private Belastungssituationen ein, die prägend für die Arbeit in der Schule sind.

Psychische Merkmale wie "Angst" scheinen bei der Umsetzung von Innovationen ebenfalls eine große Rolle zu spielen. Allgemeine Diffusion bei Neuem und die Angst vor dem Ungewohnten und Ungewissen scheinen "natürliche" Ängste zu erzeugen. Der Abbau von Gewohnheiten spielt besonders bei ängstlichen Lehrern, die ohnehin Schwierigkeiten mit dem Unterrichten zu haben scheinen, eine gewichtigere Rolle. Bisherige Gewohnheiten trugen zur Ökonomisierung der Arbeiten bei. Ein nach vielen Jahren mühsam aufgebautes "Gleichgewicht" droht durch die Einführung neuer Methoden erneut ins Schwanken zu geraten, was bei weniger risikobereiten Lehrern erneute Unsicherheit auszulösen scheint.

Das Vertrauen im Kollegium und der Rückhalt bzw. der fehlende Rückhalt bei Schwierigkeiten, die sich bei der Bereitschaft Neues auszuprobieren zwangsläufig ergeben, scheint für viele Lehrer ein Hemmnis bzw. ein Motivationsproblem bei der Einführung didaktischer Innovationen zu sein. Besonders der kollegiale und gemeinschaftliche Führungsstil auch des Schulleiters kann diese Befürchtungen lindern.

Information und Aufklärung muss die Voraussetzung und der Anfang bei der Einführung von Innovationen sein (siehe Kraak 1979). Aufklärung kann Missverständnisse verhindern und somit Ängste abbauen.

### ***Bilanz und Bewertung des Forschungsstandes zum Problembereich "Intrapersonelle Probleme bei Lehrerinnen und Lehrern hinsichtlich der Rezeption/Realisierung didaktischer Innovationen"***

In den wenigen vorliegenden Studien wird grundsätzlich und z. T. ganz allgemein auf die Bedeutung intrapersonaler Probleme bei Lehrerinnen und Lehrern hingewiesen. Wir besitzen keine Kenntnisse darüber, welche Strategien Lehrer entwickeln, wenn sie mit didaktischen Innovationen umzugehen haben.

#### ***Berufsalter und Berufsbiographien***

Bereitschaft und Qualität zur Umsetzung von didaktischen Innovationen verändert sich offenbar mit dem Alter von Lehrerinnen und Lehrern. Welche Ursachen hier eine Rolle spielen, wissen wir nicht. Es liegt deshalb die Vermutung nahe, dass wir bei der Analyse der sehr komplexen Rezeptionsprozesse verstärkt die Verbindung und Wechselwirkungen zu beruflich-biographischen Veränderungsprozessen einbeziehen müs-

sen. Damit wird z. B. auch begründbar, dass die angestrebte Studie vor allem längsschnittlich, prozesshaft und personenbezogen angelegt sein muss.

#### *Innovationsbereitschaft*

Als wesentliche Disposition für den Lehrer wird (vor allem für die Zukunft) die Innovationsbereitschaft sein.

Im unterrichtlich-schulischen Zusammenhang kann Innovationsbereitschaft als Bereitschaft sich verunsichern lassen gekennzeichnet werden, als Fähigkeit Gewohnheiten nicht als dauerhaft festzuschreiben und zu verinnerlichen. Durch die Offenheit, sich auf Neues einzustellen, didaktisch Neuem neugierig zu begegnen, ist die Fähigkeit erforderlich, sog. "Altes und "Neues" wieder, d. h. immer wieder, ins Gleichgewicht zu bringen. Möglicherweise müssen Offenheit und Veränderung verstärkt für Schule und Unterricht zu konstitutiven (begrifflichen) Elementen gemacht werden.

#### *Unterrichtsverständnis*

Anders betrachtet kann aus dieser Überlegung abgeleitet werden, dass aus den vorliegenden Studien zum personenbezogenen Rezeptionsverhalten nicht untersucht wurde, inwieweit der Umgang mit didaktischen Innovationen mit einem spezifischen Verständnis von Unterricht zusammenhängt. So wäre der Zusammenhang nahe liegend, dass innovationsscheue Lehrer vor allem ein statisches geschlossenes und undynamisches Unterrichtsverständnis verinnerlicht haben. Von woher dieses statische Unterrichtsverständnis kommt, wie dieses entstanden ist und sich entwickelt hat, könnte ebenfalls ein zentrales Erkenntnisinteresse dieses Projektes sein.

#### *Intrapersonale Hinderungsgründe*

Je genauere Kenntnis wir besitzen über intrapersonale Hemmnisse im Umgang mit und als Reaktion auf didaktische(n) Innovationen, desto besser können diese als strategische Elemente in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, aber auch bei der Vorbereitung von Lehrern im Rahmen der Weiterbildung beachtet werden. Im Rahmen dieses beruflich-biographischen Forschungsansatzes, der prozessorientiert und entwicklungspsychologisch angelegt sein wird, ist zu klären, welches die Ursachen solcher primär intrapersonaler Hinderungsgründe bei der Einführung von didaktischen Neuerungen z. B. von Angst, von Misstrauen, von Unzufriedenheit und von Unsicherheit sind.

#### *Vermittlung von Innovationen*

Die Analyse des bisherigen Forschungsstandes macht auf ein weiteres Defizit aufmerksam: Es liegen keine Befunde vor hinsichtlich der Vermittelbarkeit didaktischer Innovationen. D. h. welche Verfahren zur Vermittlung von didaktischen Innovationen sind besonders geeignet und welche nicht? Hierbei wird die Frage nach der sprachlichen Argumentationsfähigkeit von Lehrerinnen und Lehrern zu stellen sein, und welche Fähigkeiten sie besitzen (sollen), um für sich selbst das Rezeptionsverhalten und eigene Rezeptionsprozesse zu reflektieren. Auch die Kommunikation über solche Rezeptionsprozesse wird eine größere Rolle spielen müssen und darf (braucht) nicht länger tabuisiert werden.

### *Bewältigungsstrategien*

Für die Teilfragestellung "Intrapersonale Probleme der Lehrpersonen bei der Rezeption didaktischer Innovationen" wird es interessant sein zu erfahren, inwieweit Lehrerinnen und Lehrer erfolgreiche intrapersonale Bewältigungsstrategien kennen und diese evtl. modellhaft-theorieorientiert weiterentwickelt werden können für gelungene Realisierungen didaktischer Innovationen.

### *Zur Untersuchungsmethodik*

Aufgrund der vorgenannten Problemfokussierung werden vor allem narrative Interviews, wie sie in den Studien von Schütze und Marotzki (allerdings zu anderen Fragestellungen) vorgelegt wurden, zur Anwendung kommen.

### *Intrapersonelle Probleme bei Lehrerinnen und Lehrer hinsichtlich der Rezeption didaktischer Innovationen*

Untersucht werden intrapersonale Hemmnisse und erfolgreiche Bewältigungsstrategien bei der Umsetzung didaktischer Innovationen. In der bisherigen Forschung sind dazu u. a. folgende Thesen aufgestellt und untersucht worden:

- Lehrkräfte, die ihren Beruf als belastend empfinden, sind weniger innovationsfreudig als Lehrkräfte, die mit ihrem Beruf zufrieden sind.
- Innovationsansprüche werden oft als Bedrohung von Strategien empfunden, die die Lehrkräfte zur Ökonomisierung der Arbeit entwickelt haben.
- Innovationshemmende Unzufriedenheit ist häufig mit Angst, Misstrauen und Unsicherheit angesichts von Innovationsansprüchen gekoppelt.

Im vorgesehenen Forschungsprojekt sollen solche Ursachen intrapersonaler Hinderungsgründe genauer untersucht werden; ferner soll der Frage nachgegangen werden, welche Strategien Lehrkräfte entwickeln, wenn sie mit didaktischen Innovationen umgehen. Dabei soll auch auf beruflich-biographische Veränderungsprozesse Bezug genommen werden. Die Studie muss also längsschnittlich, prozesshaft und personenbezogen angelegt sein.

Ein wesentliches Anliegen der Studie soll sein, dem Zusammenhang von Unterrichtsverständnis und Innovationsbereitschaft nachzugehen. Ausgangspunkt ist die These, dass innovationsscheue Lehrkräfte ein statisches, geschlossenes, undynamisches Unterrichtsverständnis haben, innovationsfreudige Lehrkräfte dagegen die Fähigkeit besitzen, Altes und Neues in eine Balance zu bringen.

Aus den Erkenntnissen, zu denen die Studie führt, sollen Perspektiven entwickelt werden, welche Verfahren für die Vermittlung von didaktischen Innovationen besonders geeignet sind und welche nicht.

### *Was veranlasst Lehrkräfte, didaktische Innovationen zu realisieren?*

Anstöße zu didaktischen Innovationen erhalten Lehrkräfte von unterschiedlicher Seite. Eine Rolle spielen u. a. der Lehrplan, Fortbildung, Lektüre von Fachliteratur, Anregung durch Kolleg(inn)en, eigene Ideen, Veränderungen im Schülerverhalten, Disziplinprobleme, Anregungen durch Praktikant(inn)en, durch Referendar(inn)e(n), durch Junglehrer(innen) u. a. Die geplante Teilstudie richtet den Blick also auf tatsächliche

Veränderungen in der Unterrichtspraxis einzelner Lehrkräfte und ergänzt somit den Blick auf Innovationshemmnisse, die im ersten Problemfeld im Vordergrund stehen. In beiden Teilstudien sollen im Ergebnis Erkenntnisse darüber gewonnen werden, wie Innovationen besser den Weg in die Schulpraxis finden können.

In der Studie sollen Lehrerinnen und Lehrer aus dem Raum Augsburg in narrativen Interviews befragt werden,

- ob sie in den vergangenen 10 Jahren ihren Unterricht verändert haben.
- (wenn ja) worin die Veränderungen bestehen,
- woher die Anstöße (in motivationaler und inhaltlicher Sicht) gekommen sind.

Die Ergebnisse der Befragungen werden mit den Entwicklungen in der (Fach-) Didaktik in Bezug gesetzt. Dadurch soll sichtbar werden, ob die von den Lehrkräften vorgenommenen Veränderungen dem entsprechen, was im Sinne der didaktischen Diskussion und Forschung als Innovation bezeichnet werden kann. Bei Veränderungen im Unterricht, die nicht den Trends der (bildungspolitischen und wissenschaftlichen) didaktischen Diskussion entsprechen, ist zu fragen, ob sich in der Schulpraxis hier eigene Dynamiken entwickeln und wie sie einzuschätzen sind.

Bei den Innovationen, die durch die Fachdiskussion gestützt sind, soll in einem weiteren Untersuchungsschritt an ausgewählten Lehrpersonen und Unterrichtsaspekten erkundet werden, ob gleiche Anregungen auf gleiche Weise umgesetzt werden. In bisherigen Forschungsprojekten hat sich gezeigt, dass sich unter dem gleichen Stichwort (z.B. "kreatives Schreiben" oder "Rechtschreibkartei") zuweilen sehr unterschiedliche Unterrichtspraktiken verbergen. Um solchen Unterschieden auf die Spur zu kommen, sind Unterrichtshospitationen notwendig. Der genaue Blick auf die tatsächliche Praxis ist wichtig, weil bildungspolitische Schlagworte und subjektive Einschätzung der Lehrkräfte oft verdecken, was sich an Innovation im Unterricht tatsächlich vollzieht.

Es ist geplant, die Untersuchungen auf mehrere Schularten (Grund-, Haupt-, Realschulen, Gymnasien) zu beziehen und eine repräsentative Auswahl von Unterrichtsfächern zu berücksichtigen.

#### *Arbeitsprogramm*

Ein wesentliches Ziel der hier beantragten Studie wird darin bestehen, die Ursachen zu ermitteln für Innovationshemmungen bzw. für erfolgreiche Umsetzung von Innovationen.

Ein weiteres Ziel der Studie ist die Ableitung von Konsequenzen für die Lehrerbildung und die Lehrerfortbildung. In der gegenwärtigen Phase der Reform der Lehrerbildung werden besonders günstige Chancen gesehen zur praktischen Erprobung und Verbesserung von Studienmodulen, deren inhaltliche Struktur darauf abzielt, die Voraussetzungen zu schaffen (bereits in der 1. Ausbildungsphase der Lehrerbildung) für innovationsoffenes Verhalten.

- “Prozessanalysen zur Rezeption und Realisierung didaktischer Innovationen durch Lehrerinnen und Lehrer. *Teilbereich: Basisvoruntersuchungen zur Bedeutung von Lehrplänen im schulischen Innovationsprozess*”  
(Prof. Dr. Helmut Hilscher)

## **Zur Situation der empirischen Lehrplanforschung**

Clemens M. Schlegel

Gliederung:

- 1 Studien 1971-1983
- 2 Nachlassen der Forschungstätigkeit
- 3 Aktuelle Studien
  - 3.1 Lehrplan und Lehreralltag
  - 3.2 Von der Lehrplanung zur Lernorganisation
- 4 Sonstige Literatur
  - 4.1 Teacher receptivity to curriculum change
  - 4.2 Vier Modelle der Lehrplanreform
  - 4.3 Aarau Normal
  - 4.4 Vier Modi der Lehrplansteuerung
  - 4.5 Why School matter: A model of curriculum and learning
  - 4.6 Curriculum Approaches to Effective Basic Education in Shanghai and Hong Kong
  - 4.7 Bezugspunkte der LP-Revision
  - 4.8 Veränderung des Curriculum auf seinem Weg vom Autor zum Kind
- 5 Desiderata
- 6 Literatur

Die Literatur im Bereich Curriculumforschung ist allein im deutschsprachigen Raum in den letzten 30 Jahren beinahe unüberschaubar geworden. Im vorliegenden Artikel wird das Augenmerk auf jenen Bereich der Lehrplanforschung gerichtet, der

- a) vorwiegend empirisch ausgerichtet,
- b) nicht in erster Linie fachdidaktisch orientiert und
- c) dem Bereich der Wirkungsforschung zuzurechnen ist.

### **1 Studien 1971-83**

Nachdem sich im Gefolge der Curriculum Diskussion zahlreiche Publikationen der 70er Jahre mit der Theorie des Curriculums befassten (synoptisch dargestellt im Handbuch der Curriculumforschung<sup>4</sup>), wandte sich in der Folge das Augenmerk stärker dem Praxisfeld der Lehrplanarbeit zu. Zu einzelnen Schulfächern und Schularten liegt eine beinahe unüberschaubare Anzahl von Arbeiten vor (überproportional aus Geschichte und Sozialkunde). Sie haben eines gemeinsam: Ihr analytischer oder komparativer Blick

---

<sup>4</sup> Hameyer, U. u. a.: Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim und Basel 1983)

richtet sich auf das Produkt Lehrplan, der Prozess seiner Genese, Implementierung und Dissemination bleibt jedoch unberücksichtigt. Allerdings gibt es auch einige Studien, die unter den drei genannten Prämissen relevant sind. Aus Deutschland und der Schweiz liegen aus dem Zeitraum 1971-1984 insgesamt sieben teilweise relevante empirische Studien vor:

1. Santini untersucht 1971 die Einstellung von Lehrern in der Schweiz zu ihrem Lehrplan<sup>5</sup>.
2. Haller legt 1973 eine Felduntersuchung zur „Prozessanalyse der Lehrplanentwicklung in der BRD“ vor<sup>6</sup>, die im Rahmen des von der DFG als Sonderforschungsbereich geförderten LOT-Projektes (Lernziel-Orientierte-Tests) entstand. In seiner Studie stellt er u.a. einige amerikanische Ansätze der 60er Jahre dar (Shield 1965, Ammons 1961, McClure 1965 u. a.).
3. Bittlinger stellt 1981 die Ergebnisse einer Befragung von Grundschullehrern zu ihren Erfahrungen mit dem seit 1971 gültigen LP in Bayern als Grundlage für die Revision vor.<sup>7</sup>
4. Axnix befragt bayerische Lehrer zu ihren Einstellungen zum CULP<sup>8</sup>.
5. Von Kunert liegt aus dem gleichen Jahr eine ähnliche Studie vor. Er fragt nach Einstellungen und Erwartungshaltungen bayerischer Lehrer zum Lehrplan<sup>9</sup>.
6. Ebenfalls 1983 legt Dingeldey eine Erhebung der Erprobungserfahrungen mit den Rahmenrichtlinien in der Grundschule und Sek. 1 in Hessen mit dem Ziel der Weiterentwicklung vor<sup>10</sup>.
7. Von Haenisch u. a. liegt eine Erhebung zu der Erprobungserfahrungen mit den Unterrichtsempfehlungen u. Projektentwürfen für die Klassen 9 und 10 der Hauptschule in Nordrhein-Westfalen mit dem Ziel der Fortentwicklung zu Richtlinien und LP vor<sup>11</sup>.

Auffallend ist, dass die Studien zwar aus verschiedenen Ländern stammen, sich aber drei der sieben Studien auf den bayerischen Lehrplan beziehen. Die meisten Arbeiten sind im Bereich Grund- und Hauptschule angesiedelt.

---

<sup>5</sup> Santini, B.: Das Curriculum im Urteil der Lehrer. Basel 1971

<sup>6</sup> Haller, H.-D.: Prozess-Analyse der Lehrplanentwicklung in der BRD. Konstanz 1973

<sup>7</sup> Bittlinger, L. u. a.: Lehrer und Lehrplan in der Grundschule. München 1981

<sup>8</sup> Axnix, K.: Lehrplan aus Lehrersicht. Frankfurt am Main 1983

<sup>9</sup> Kunert, K.: Wie Lehrer mit dem Lehrplan umgehen. Weinheim und Basel 1983

<sup>10</sup> Dingeldey, E. u. a.: Evaluation der Rahmenrichtlinien in Hessen. Wiesbaden 1983)

<sup>11</sup> Haenisch, H u. a.: Erprobungserfahrungen mit den Unterrichtsempfehlungen und Projektentwürfen für die Klassen 9 und 10 der Hauptschule. Soest 1984

## ***Zusammenfassung der Fragestellungen, Methoden und wichtigsten Ergebnisse<sup>12</sup>:***

- a) Forschungsleitend waren vereinfacht folgende Fragen:
  - Wie werden Lehrpläne entwickelt?
  - Wie gehen Lehrer mit dem Lehrplan um?
  - Wie denken Lehrer über ihren Lehrplan?
  - Welche Bedürfnisse haben Lehrer bzgl. neuer Lehrpläne?
- b) Als *Erhebungsinstrumentarium* wurden durchgehend standardisierte und teilstandardisierte *Fragebogen* sowie ergänzend Interviews (Haller<sup>13</sup>) eingesetzt.
- c) Ergebnisse:
  - *Bekanntheitsgrad von Lehrplänen*  
Höchster Kenntnisstand findet sich bei Lehrern, die an der Lehrplanentwicklung mitarbeiten, niedrigster Kenntnisstand bei Lehrern, die sich nie gesondert mit dem Lehrplan auseinandergesetzt haben. Etwas mehr als 50% der „Lehrplanexperten“ gaben an, dass sie Zeitschriftenartikel über curriculare Probleme lesen.
  - *Die Verwendung von Lehrplänen*  
Verwendungsintensität (Santini):  
1/3 "intensiver Gebrauch" (letzter Gebrauch vor einer Woche bis vor einen Monat)  
1/3 "gelegentlicher Gebrauch" (letzter Gebrauch zwischen 3 und 6 Monaten her)  
1/3 "seltener Gebrauch" (letzter Gebrauch liegt ein bis mehr als 2 Jahre zurück)  
Santini fand heraus, dass dort die Verwendungsintensität höher war, wo Lehrer die Möglichkeit hatten, sich mit curricularen Fragen auseinanderzusetzen.
  - *Lehrplantreue:*  
Santini und Kunert beschäftigten sich mit der Frage, in welchem Maß sich Lehrer an die Vorgaben halten. Die Antworten hierzu waren sehr unterschiedlich. Bemerkenswert war hierbei das Gefälle zwischen den leitmedienorientierten Fächern (z.B. Mathematik oder Fremdsprachen) und Fächern, in denen ein Schulbuch weniger systematisch eingesetzt wird (z.B. musische Fächer). Betrachtet man das fachspezifische Gefälle in der Lehrplanbefolgung, stellt man fest, dass es in leitmedienorientierten Fächern leichter ist, sich an den Lehrplan zu halten als in musischen Fächern.
  - *Verwendungsweisen von Lehrplänen*  
Santini forderte die Lehrer auf, kurz zu umschreiben, wie sie den Begriff Lehrplan verstanden haben wollen. Ergebnis dieser Untersuchung war, dass die Bedürfnisse sehr unterschiedlich sind. (Lehrplan als Orientierung, Wegweiser, nützliches Nachschlagewerk, Handreichung, Arbeitsbuch, eisernes Gerüst, verbindliches Pflichtenheft)

---

<sup>12</sup> Bei der Darstellung der Studien beziehe ich mich teilweise auf eine Metastudie: Haenisch H.: Lehrer und Lehrplan, Zusammenfassung wichtiger Ergebnisse aus empirischen Untersuchungen. Soest 1985

<sup>13</sup> Fragebogen und Interviewleitfaden von Haller (im Anhang) könnten zur Orientierung für eigenes Instrumentarium herangezogen werden.



- *Aufbau, Gliederung, Struktur von Lehrplänen*

Die Struktur von Lehrplänen sollte nach den Vorstellungen der Befragten nicht allzu weit von den Gewohnheiten und der Routinisierung der Lehrer entfernt sein. *Santini* hat in seiner Untersuchung den Lehrern drei verschiedene Baupläne vorgestellt und um Antwort gebeten, welchem Plan sie Vorzug geben würden.

- 14,8% der Befragten (geringste Zustimmung) bevorzugen ein „Minimalprogramm“ (verbindliche Minimalanforderung, dazugehörige Stoff- und Stundenverteilung),
- 36,9% wünschen einen "Stoffplan mit Auswahlstoffen" (Plan mit Bildungszielen, Minimalanforderungen, fakultativen Themen, methodischen Hinweisen, Angaben zur Stoff- und Stundenverteilung),
- 48,3% (größter Anteil) bevorzugt einen "Bildungsplan" (voll ausgebautes Curriculum mit Bildungszielen, Minimalanforderungen, Ergänzungsstoffe, Themenerläuterung, methodischen Hinweisen, Stoff- und Stundenverteilung, Medienhinweis und Literaturangaben).

Zur Bedeutung von Lehrplanteilen: Hierbei stand der Spaltenaufbau im Mittelpunkt der Fragestellung. In der Untersuchung von *Axnix* waren etwa 70 % der Befragten der Meinung, dass ein solcher Aufbau übersichtlich und informativ ist und zugleich die Unterrichtsplanung erleichtert. Interessant ist, dass für Pläne, die Lernziele und Lerninhalte in Spalten aufgliedert haben, zumindest die Spalte der methodischen Hinweise gefordert wird (z.B. *Dingeldey*). Trotz der überwiegenden Akzeptanz der methodischen Hinweise gibt es eine Reihe kritischer Stellungnahmen: Vorbehalte etwa, dass Hinweise zu knapp bzw. zu wenig konkret sind (z.B. *Axnix*). Es wird gefordert, dass Hinweise etwas ausführlicher bzw. eindeutiger gestaltet und Zusammenhänge zu allgemeinen Zielen des Faches hergestellt werden müssten (z.B. *Dingeldey*). Auch ist die Präambel des Lehrplans nach Auffassung der Lehrer ein wichtiger Bestandteil (vgl. *Bittlinger*). Aus diesem Grund sollen zukünftig die Lehrplankonstrukteure der Präambel mehr Beachtung schenken. Da sie nach Meinung der Lehrer zu abstrakt bzw. unverständlich ist, ist ihr Zweck häufig nicht erfüllt.

- *Verbindlichkeit*

Abgesehen von Einzelfällen erwarten Lehrer im Lehrplan verbindliche Vorgaben als notwendigen Rahmen für den Unterricht. Bezieht man sich auf die Ergebnisse von *Santini*, sind es immerhin 88%, die diese Meinung zum Ausdruck bringen. Auch ist im Meinungsbild ersichtlich, dass nicht detailliert aufgeschlüsselte Lernziele gewünscht werden, sondern Lernziele in Form von Grobzielen. Nach *Axnix* kann man davon ausgehen, dass etwa 2/3 der Lehrer einer solchen Lernzielform den Vorzug geben. Darüber hinaus wünschen 74% der Lehrer Angaben zur Lernzielkontrollen - was auf dem Hintergrund des pädagogischen common sense dieser Zeit verständlich erscheint. Im Gegensatz zu Lernzielen besteht bei Lerninhalten im allgemeinen der Wunsch, im Lehrplan stärker Empfehlungen bzw. alternativen Lerninhalten den Vorzug zu geben. So sprechen sich bei *Santini* 90% der Lehrer dafür aus, Unterrichtsthemen bzw. Lerninhalte in Form von Empfehlungen einzubringen. Etwa 51% haben sich bei *Axnix* für diesen Vorschlag entschieden.

- *Freiraum*

Als Hauptproblemen im Lehrplan nennen die Befragten „Stofffülle“ und „Stoffdruck“. Jedoch fühlen sich nur 12% der Lehrer durch Lehrpläne eingeengt (*Santini, Haenisch*).

Kunert hat die Lehrer, verschiedene Belastungen des Lehrerberufs zu gewichten. Er fand dabei heraus, dass Belastungen im Zusammenhang mit der Frage des Lernstoffes keine übermäßige Bedeutung zukommt, sondern etwa gleichbedeutend sind mit Belastungen in den Bereichen „Lernorganisation“, „Erziehungsprobleme“ und „Organisation und Verwaltung“. Erklärungsbedürftig ist die Frage, warum einerseits unter der Last des Stoffdrucks gestöhnt wird, andererseits aber zugleich keine Einengung in den Handlungsspielräumen empfunden wird. Darauf gibt die Studie keine eindeutige Antwort, sondern stellt folgende Vermutungen an:

- Kümmeren sich Lehrer nicht um die Stofffülle, da sie den Lehrplan nur begrenzt verwenden?
- Lehrer registrieren zwar die Überfülle an Stoff, jedoch berührt sie diese nicht, da sie im Unterricht ihr eigenes Lehrplankonzept haben.
- Wird die Stofffülle durch den Lehrer selbst hochgespielt? (vgl. Kunert)

Hinzu kommt das Fehlen einer empirischen Bestandsaufnahme darüber, was Lehrer konkret für sich als Freiraum ansehen. Beispielsweise müsste man mehr über den Stellenwert folgender konkreter Möglichkeiten der Freiraum- oder Handlungsspielraumnutzung wissen:

- Einbeziehung fachlicher Themen und Inhalte, die im Lehrplan zu wenig berücksichtigt sind,
- Hilfestellungen für schwächere Schüler, damit diese Anschluss halten können,
- methodisches Angehen schwieriger fachlicher Probleme von verschiedenen Seiten,
- Auswahl ganz neuer Inhalte, um damit den Schülern neue Anreize zu geben,
- Besprechung von Problemen der Schüler,
- Einsatz von Übung und Wiederholung,
- Eingehen auf Schwierigkeiten, die mit dem Verhalten der Schüler im Unterricht zusammenhängen.

Haenisch resümiert: Lehrpläne werden nur in relativ geringem Maß aus sich selbst heraus wirksam. Ein Grund hierfür sei z.B., dass Lehrer nicht genügend informiert sind. Lehrpläne haben vor allem Bedeutung am Berufsanfang, bei einem Wiedereinstieg in den Beruf, Übernahme neuer Klassenstufen u. ä. Er schlägt folgende Möglichkeiten zur Verbesserung der Wirksamkeit von Lehrplänen vor:

- Schaffen eines besseren Informationsstands,
- Möglichkeit der Auseinandersetzung mit dem Lehrplan verstärken,
- Lehrpläne praxisgerechter gestalten.

## 2 Nachlassen der Forschungstätigkeit

Nach dieser relativ forschungsintensiven Phase folgt - mit einer Ausnahme (Haft, Hopmann u. a., siehe unten) ein Zeitraum, der von Hans Jürgen Apel<sup>14</sup> folgendermaßen charakterisiert wird: „Im Vergleich mit den Beiträgen zur Theorie der Curriculum-Entwicklung in den 70er Jahren ist ... gegenwärtig von einem absoluten Stillstand dieser Diskussion zu sprechen.“ Auch Jörg Knobloch<sup>15</sup>, Ralf Meißner<sup>16</sup>, Uwe Hameyer<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Apel, H. J.: Lehrplan- und Curriculumentwicklung in Bayern (1950-1991). München 1991, S. 10

<sup>15</sup> Knobloch, J.: Lehrpläne und Literaturunterricht an Hauptschulen. Weinheim 1998, S. 44

<sup>16</sup> Meißner, R.: Musikunterricht als Netzwerk. Kassel 1996, S. 44

und Schlegel<sup>18</sup> stellen eine Beruhigung der Diskussion um Lehrpläne fest, und Witlof Vollstädt<sup>19</sup> wundert sich, warum gerade angesichts der zahlreichen neuen Lehrpläne, die nach der Wende zu erstellen waren, eine wissenschaftliche Begleitung praktisch unterbleibt. So wurden beispielsweise allein in Brandenburg im allgemeinbildenden Bereich zwischen 1991 und 1993 siebzig neue Rahmenpläne eingeführt (vgl. Tillmann<sup>20</sup>), Westphalen (1990) spricht von siebentausend Richtlinien (einschl. berufsbildende Schulen)<sup>21</sup>, Rauin u. a.<sup>22</sup> von eintausendfünfhundert, die aktuell in Deutschland Geltung hätten. Erwähnenswert scheint in diesem Zusammenhang die Tatsache zu sein, dass nach der Wende ostdeutsche Lehrer nach dem Wegfall des engmaschigen Lehrplanwerks der DDR mit ihrer neuen didaktischen und methodischen Freiheit nicht umzugehen verstanden und zunächst nach expliziteren Vorgaben riefen (vgl. Vollstädt u. a. 1995, S. 25 ff). Vollstädt vermutet, dass die Diffusität der curricularen Terminologie mitverantwortlich sei für den Rückgang der Forschungsaktivitäten in den 80er Jahren. Achtenhagen und Tramm<sup>23</sup> konstatieren schon 1983 eine konstruktive Hilflosigkeit einer Curriculumforschung, die in theoretischen Erwägungen erstarrt und ohne Auswirkungen auf die Praxis bleibt, weil ihr die nötigen Anwendungsverfahren fehlen. Kunert merkt kritisch an, dass sich die Curriculumforschung zwar um Modelle der Unterrichtsplanung bemüht hat, dies aber, ohne die konkrete Planungspraxis der Lehrer zu kennen (vgl. Kunert 1983, S. 10). Auch aus Sicht der didaktischen Innovationsforschung bleiben wesentliche Fragen offen: *„Während anderen Orts Lehrplanentwicklung als Innovationsstrategie entdeckt wurde, hat sich die deutsche Innovationsforschung eher mit Veränderungen neben oder unterhalb von Lehrplansetzungen befasst und das Thema des systematischen Einsatzes von Lehrplanarbeit als Innovationsstrategie weitgehend ausgespart (vgl. Hameyer/Lauterbach/Wiechmann 1992). Derzeit dominiert das Stichwort „innere Schulentwicklung“ gegenüber „äußerer Schulreform“ (vgl. Rolff u. a. 1990 ff.) – auch vielleicht eine Folge enttäuschter Hoffnungen und übertriebener Erwartungen.“* (Biehl 1998 b, S. 40<sup>24</sup>)

---

<sup>17</sup> Hameyer, U.: Stand der Curriculumforschung - Bilanz eines Jahrzehnts. In: Unterrichtswissenschaft 3/1992, S. 209-230

<sup>18</sup> Schlegel, C. M.: Europäische Musiklehrpläne im Primarbereich. Eine vergleichende Inhaltsanalyse. Augsburg 2001, S. 5

<sup>19</sup> Vollstädt, W.: Lehrpläne und Lehrplanforschung - (k)ein Thema für die Erziehungswissenschaft? In: Vollstädt, W. u. a.: Lehrpläne und Lehreralltag. Einführung neuer Rahmenpläne in Hessen. Wiesbaden 1995. S. 17-42

<sup>20</sup> Tillmann K. J.: Staatlicher Zusammenbruch und schulischer Wandel. Schultheoretische Reflexionen zum deutsch-deutschen Einigungsprozess. In: Zeitschrift für Pädagogik, 30. Beiheft. Weinheim und Basel 1993, S. 29-36

<sup>21</sup> Westphalen, K.: Lehrplanarbeit. In: Petersen, J., Reinert, G.-B. (Hrsg.): Pädagogische Positionen. Donauwörth 1990, S. 62-82

<sup>22</sup> vgl. Rauin, U., Vollstädt, W., Höhmann, K., Tillmann, K.J.: Lehrpläne und alltägliches Lehrerhandeln: Ergebnisse einer Studie an hessischen Sekundarschulen. In: Die Deutsche Schule 88 1996, Nr. 1, S. 66-80

<sup>23</sup> Achtenhagen, F., Tramm, T.: Curriculumforschung aufgrund des Einsatzes neuerer empirischer Methoden. In: Hameyer, U. u. a.: Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim 1983, S. 546

<sup>24</sup> Biehl, J., Hopmann, St., Künzli, R.: Zum Stand der empirischen Lehrplanforschung. In: Künzli, R., Hopmann, St. (Hrsg.): Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen

In die aus Sicht der Curriculumforschung eher inaktive Zeit fällt eine Studie, die für aktuelle Forschungsvorhaben (Biehl u. a., siehe unten) als Vergleichsbasis dient: Haft, Hopmann u. a.<sup>25</sup> beschäftigen sich im Auftrag des IPN mit der Lehrplanarbeit in Kommissionen (Organisations-, Verfahrens- und Personalstrukturen der Lehrplanarbeit) und befragen dazu 1984-85 bundesweit Lehrplanentwickler, die an staatlichen Lehrplänen für den Bereich allgemeinbildender Schulen mitgearbeitet haben. Sie ermitteln für 1980-84 neunhundert Lehrplankommissionen mit drei- bis viertausend Mitgliedern<sup>26</sup>. Lehrplanerstellung wird als vorrangig administrativer Akt dargestellt, der Schulbezug nur über seine Autoren hat. Diese stünden jedoch oft der Administration sehr nahe (vgl. dazu auch Biehl/Ohlhaver/Riquarts 1998<sup>27</sup>). „*Lehrplanentwicklung durch Kommissionen ist zu einer gemeinsamen Veranstaltung von Schulverwaltung und Schulpraxis geworden, unter weitgehendem Ausschluss der Öffentlichkeit*“ (Haft / Hopmann 1987, S. 513). Hopmann<sup>28</sup> stellt 1988 fest, dass der Prozess der LP-Genese im Wesentlichen der gleiche sei wie in den 60er Jahren. So wundert sich auch Menck über die Folgenlosigkeit der Curriculumsdiskussion für die konkrete Lehrplanentwicklung: „*Trotz einer umfangreichen Curriculumsdiskussion und –praxis im Anschluss an die Initiative von Robinsohn hat sich an der Praxis der Lehrplanarbeit nicht viel geändert.*“ (Menck 1987)<sup>29</sup> Nach Haller (1973) und Haft/Hopmann (1987, S. 510) lässt sich folgende Grundstruktur der Lehrplanentwicklung festhalten:

1. politische Entscheidung zur Reform
2. ministerielle Entscheidung über Geneseprozess (Autoren, Form)
3. Entwurfserstellung
4. Diskussion mit Entscheidungsträgern, Multiplikatoren
5. Überarbeitung, Fertigstellung
6. Einführung in Schulen, Lehrerfortbildung, ergänzende Veröffentlichungen
7. Adaptierung der schuleigenen Curricula

### 3 Aktuelle Studien

Erst in der zweiten Hälfte der 90er Jahre entfaltet sich im deutschsprachigen Raum rund um *zwei Forschergruppen* wieder eine rege Forschungstätigkeit:

---

erwartet wird. Forschungsstand, Zugänge und Ergebnisse aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland. Zürich 1998 b, S. 35-53

<sup>25</sup> Haft, H., Hopmann, St., Frey, K., Mackert, R., Menck, P., Westphalen, K.: Lehrplanarbeit in Kommissionen. Kiel 1986. Da die Studie als (historische) Vergleichsbasis für das DFG-Projekt „Sekundäre Lehrplanbindung“ (Biehl/Ohlhaver/Riquarts 1999, siehe unten) diente und das Forschungsdesign sowie die Ergebnisse von deren Autoren teilweise übernommen wurde, wird hier nicht näher darauf eingegangen.

<sup>26</sup> Haft, H., Hopmann, St.: Entwicklung staatlicher Lehrplanarbeit seit 1970. In: Die Deutsche Schule, Heft 4/1987, S. 506-518

<sup>27</sup> Biehl, J., Ohlhaver, F., Riquarts, K.: Prozessdokumentation der Lehrplanarbeit in sechs Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland. In: Künzli, R., Hopmann, St.: Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Zürich 1998, S. 223-238

<sup>28</sup> Hopmann, St.: Vorwort. In: Hopmann, St. (Hrsg.): Zugänge zur Geschichte staatlicher Lehrplanarbeit. Kiel 1988, S. 7-11

<sup>29</sup> Menck, P.: Lehrplanentwicklung nach Robinsohn. In: Zeitschrift für Pädagogik 1987/3, S. 362-380

- Ein an der Universität Bielefeld (Fakultät für Pädagogik) angesiedeltes Forschungsprojekt zu „*Lehrplan und Lehreralltag*“ (Leitung: Klaus-Jürgen Tillmann; Mitarbeiter: Kathrin Höhmann, Udo Rauin, Witlof Vollstädt) begleitet in Zusammenarbeit mit dem HIBS (Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung; heute nach der Zusammenfassung mit dem Hessischen Institut für Lehrerfortbildung HILF - in HeLP, Hessisches Landesinstitut für Pädagogik, umbenannt) die Einführung der neuen Rahmenpläne in Hessen Anfang der 90er Jahre wissenschaftlich. Dazu liegen vier Monografien<sup>30</sup> und zahlreiche Aufsätze vor. (siehe 2.3.1)
- International angelegt ist das Forschungsvorhaben „*Von der Lehrplanung zur Lernorganisation*“, das - wie die oben genannte Studie um Tillmann - aus mehreren Teilprojekten besteht. In der Schweiz (Pestalozzianum - heute Pädagogische Hochschule Zürich) beteiligt sich daran die Forschergruppe um Rudolf Künzli, bestehend aus dem Leiter (Künzli) sowie Roger Vaissiere (Pestalozzianum Zürich), Björg B. Gundem, (Universität Oslo) Judith Adler, Konstantin Bähr, Anna-Verena Fries, Gianna Ghisla, Anton Hügli, Patrizia Imoberdorf, Verena Trüb, Moritz Rosenmund, Bruno Santini-Amgarten und Gaby Seliner-Müller. Das deutsche, durch die DFG geförderte Teilprojekt „Sekundäre Lehrplanbindung“ ist am IPN in Kiel (heute Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften) angesiedelt und wurde von Jürgen Baumert und Kurt Riquarts beantragt, den Endbericht legten 1999 Jörg Biehl, Frank Ohlhaver und Riquarts vor. Die internationale Koordination sowie ein skandinavisches Teilprojekt, das aber noch nicht abgeschlossen ist, übernahm Stefan Hopmann. Letzterer strebt auch eine Kooperation mit amerikanischen Partnern an. Insgesamt liegen dazu drei Monografien<sup>31</sup> und eine Reihe von Aufsätzen vor. (siehe 2.3.2)

Im Folgenden sollen die Forschungsvorhaben jeweils zusammengefasst dargestellt werden.

- 
- <sup>30</sup> 1. Höhmann, K.: Was wird durch eine Lehrplanrevision verändert? Die Einführung der hessischen Rahmenpläne (1993-97) in innovationstheoretischer Perspektive. Frankfurt am Main 2002  
 2. Vollstädt, W., Höhmann, K. u. a.: Lehrpläne und Lehreralltag. Einführung neuer Rahmenpläne in Hessen. Wiesbaden 1995  
 3. Vollstädt, W. u. a.: Lehrpläne im Schulalltag. Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrplänen in der Sekundarstufe I. Opladen 1999  
 4. Tillmann, K.-J.: Lehrpläne und curriculare Kooperation im Schulalltag: Ergebnisse empirischer Untersuchungen an hessischen Schulen. Bielefeld 1996
- <sup>31</sup> 1. Künzli, R. u. a.: Lehrplanarbeit. Über den Nutzen von Lehrplänen für die Schule und ihre Entwicklung. Zürich 1999  
 2. Künzli, R., Hopmann, St. (Hrsg.): Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Forschungsstand, Zugänge und Ergebnisse aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland. Zürich 1998  
 3. Biehl, J., Ohlhaver, F., Riquarts, K.: Sekundäre Lehrplanbindungen: Vergleichende Untersuchungen zur Entstehung und Verwendung von Lehrplanentscheidungen. Endbericht zum DFG-Projekt. Eigenbericht IPN Kiel, 1999

### 3.1 Lehrplan und Lehreralltag

„Erneuerungen und Veränderungen der Unterrichtspraxis werden über verbesserte Lehrpläne erwartet, ohne zu bedenken, dass die beabsichtigten keineswegs immer den tatsächlichen Wirkungen entsprechen müssen.“ (Vollstädt 1995, S. 24)

Die Studie befasst sich - bezogen auf die Einführung neuer Rahmenpläne in Hessen - mit den Schritten 6 und 7 (nach Haller und Haft / Hopmann, siehe oben), also der Einführung neuer Lehrpläne und ihrer standortbezogenen Adaptierung und stellt zwei zentrale Fragen:

- Welche Intentionen verbindet die offizielle Seite mit der Einführung neuer Lehrpläne?
- Wie werden der offizielle Lehrplan und seine Intentionen von den Lehrerinnen und Lehrern adaptiert?

Folgende Teilfragen präzisieren die Fragestellung:

- Welche Vorstellungen von Zielen der Reform, von der Struktur der künftigen Pläne und vom Verlauf des Reformprozesses werden von den Lehrplanautoren entwickelt? (Felder 1a, 1b in Abbildung 1)
- Wie wurden die neuen Pläne von den Multiplikatoren aufgenommen, welche Modifizierungen ließen sich dabei feststellen? (Felder 1c, 2c in Abbildung 1)
- Welche öffentlichen und fachöffentlichen Diskussionen zu den Rahmenplan-Entwürfen fanden statt? Wie wurde das Reformvorhaben dadurch verändert? (Feld 4c in Abb. 1)
- Wie wurden die Lehrpläne von den Lehrerinnen und Lehrern aufgenommen, welche Veränderung des Unterrichts dadurch bewirkt? (Feld 4d, Abb. 1; vgl. Höhmann 2002, S. 64 f.)

AKTEURE	PHASEN			
	INITIATION		IMPLEMENTATION	
	a) Auslaufen der RRL	b) Konstruktion der RPL- Entwürfe	c) öffentliche Diskussion der RPL	d) Einführung an den Schulen
1. Lehrplanmacher	X	X		
2. Multiplikatoren			X	
3. Lehrer/innen				X
4. Teilnehmer/innen einer öffentlichen Diskussion			X	

Abbildung 1: Phasen, Akteure, Ebenen der hessischen Lehrplaninnovation (aus: Höhmann 2002, S. 65)

Als theoretische Basis dienen den Autoren die Lehrplantheorien von Weniger und Robinsohn sowie eine Innovationstheorie, die im Wesentlichen auf Arbeiten von Aregger<sup>32</sup> (1983) und Hameyer<sup>33</sup> (1978) basieren. Als Forschungsmethodik wurden Quellen- und Dokumentenanalyse, Lehrerbefragung (Deutsch, Chemie, Mathematik, Gesellschaftslehre) mittels standardisiertem Fragebogen, Gruppendiskussion, teilnehmende Beobachtung (z. B. an Fachkonferenzen) und Fallstudien an drei ausgewählten Schulen (Gymnasium, kooperative Gesamtschule, integrierte Gesamtschule) gewählt.

Die Thematik wurde in vier Forschungsschritten bearbeitet:

1. Prozessbeschreibung der LP-Revision (Dokumenten- und Quellenanalyse)
2. Repräsentative Lehrerbefragung (zur Wirkung, Verwendung und Erwartung der alten und neuen Pläne)
3. Gruppendiskussion in Fachkonferenzen (an 10 ausgewählten Schulen; ähnliche Themen wie in der Lehrerbefragung, modifiziert durch Erhebungsergebnisse)
4. Fallstudien an ausgewählten Schulen (als Teile der Fallstudien: Gruppendiskussionen, teilnehmende Beobachtung an Fachkonferenzen, Einzelinterviews;)

Die Zwischenergebnisse sind in die Lehrplanentwicklung eingeflossen und haben Überarbeitungskonsequenzen nach sich gezogen.

Die Autoren gingen davon aus, dass Meinungen von Lehrern über Lehrpläne und ihre Wirkung noch nicht die schulische Wirklichkeit reproduzieren: *„Es kann durchaus sein, dass eine Befragung nach dem Stellenwert von Lehrplänen zwar einen geringen Nutzungsgrad angibt, in Wirklichkeit aber die verinnerlichten Lehrplanvorgaben deutliche Steuerungsfunktionen übernommen haben. ... Eine Konfrontation dieser Aussage, mit dem, was real passiert, ist erforderlich“* (Vollstädt u. a. 1995, S. 32). Die Legitimationsfunktion von Lehrplänen sei in der Praxis die wesentlichere, die Orientierungsfunktion dagegen nur sekundär. Dabei sei der Lehrplan nur im Kontext mit Schulbüchern und anderen Unterrichtsmaterialien in seiner Bedeutung richtig einzuschätzen: *„Diese und ähnliche Tendenzen in der Schulpraxis führen zu der Schlussfolgerung, dass es sich lohnt, den Beziehungen zwischen Lehrplan, Schulbüchern und anderen Unterrichtsmaterialien sowie ihren gemeinsamen und unterschiedlichen curricularen Wirkungen genauer nachzugehen. Eine isolierte Sicht auf den Lehrplan und seine Nutzung entspricht keineswegs der Realität.“* (Vollstädt u. a. 1995, S. 37) Da in Hessen schuleigene Curricula, die sich an den Rahmenplänen orientieren, eine wesentliche Rolle spielen, müssen auch sie in die Fragestellung der Studie einbezogen werden: *„Wenn man davon ausgeht, dass die Einzelschule als entscheidende Einheit für innovative Veränderungen anzusehen ist, sollte Lehrplanforschung auf alle Fälle auch diese schulischen Curricula einbeziehen und deren Bedeutung für die individuelle Planungstätigkeit prüfen.“* (Vollstädt u. a. S. 37) Jedoch konzedieren die Autoren zugleich, dass die Studie nicht allen Fragen nachgehen kann: *„Die vorgestellten Forschungsansätze reichen weit über das hinaus, was in dem Forschungsprojekt ‚Lehrpläne und alltägliches Handeln von Lehrerinnen und Lehrern‘ geleistet werden kann. ... In erster Linie ergeben sich die Aufgaben und Fragestellungen aus der aktuellen Lehrplansituation in Hessen und aus*

---

<sup>32</sup> Aregger, K.: Innovationsmodelle in Curriculumprozessen. In: Hameyer, U. u. a. (Hrsg.): Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim und Basel 1983, S. 249-256

<sup>33</sup> Hameyer, U.: Innovationsprozesse; Analysemodell von Fallstudien zum sozialen Konflikt in der Curriculumrevision. Weinheim 1978

### **Einige Ergebnisse:**

„Unsere Ergebnisse belegen, dass die hohen Erwartungen der Kultusbehörde und Bildungspolitiker an die Orientierungsleistung von neuen Lehrplänen, die mit der Reform in Hessen verbunden waren ..., im Schulalltag nicht eingelöst werden konnten.“ (Vollstädt 1999, S. 149)

Die Befragung der Lehrerinnen und Lehrern zum Umgang mit den bestehenden Rahmenrichtlinien und den Erwartungen an die neuen Rahmenpläne erbrachte ähnliche Ergebnisse wie die bereits dargestellten Studien (Axnix, Bittlinger, Haenisch, Santini, Kunert, Dingeldey u. a.):

- Lehrer(innen) der Sek. I achten bei LP auf gute Strukturierung, Lesbarkeit und fachliche Orientierung.
- 87% der befragten Lehrer sind für verbindliche Inhalte, 80% für zeitliche Spielräume, 70% für knappere LP. Den LP-Machern sei es gelungen, diese Prinzipien umzusetzen.  
Aber: 70% empfinden die Spielräume als zu gering, obwohl die neuen Rahmenpläne als Minimallehrpläne konzipiert wurden, die nur 60% der Unterrichtszeit verplanen.
- Verbandsfunktionäre befürchten einen Niveauverlust, Gymnasiallehrer eher die Überforderung durch die neuen Pläne.
- Kritik: Die neuen Rahmenpläne, die nach wie vor schulformübergreifend konzipiert sind, seien zu wenig differenziert. 51% der Lehrer sprechen sich für schulübergreifende Lehrpläne aus (vor allem Lehrer an den Gesamtschulen), 38% dagegen.
- 80% der Lehrer aller Schulformen wünschen einen Minimalkatalog von Inhalten, der Grundanforderungen und Ziele der einzelnen Schuljahre festschreibt. Für Methoden etc. wollen sie nur empfehlende Aussagen. Das setzt der neue Rahmenplan besser als die alten Rahmenrichtlinien um und stößt deshalb auf eine Akzeptanz von durchschnittlich etwa 70% je nach Fach (Chemielehrer lehnen ihn eher ab, da er weniger klar formuliert; er wurde daraufhin noch einmal überarbeitet).
- „Dass neue Pläne den Unterricht alsbald verändern, glauben nur noch wenige, und dass der Lehrplan als Orientierungshilfe für die tägliche Unterrichtsvorbereitung brauchbar ist, wird von vielen erst gar nicht unterstellt.“ (Vollstädt u. a. 1995, S. 117)
- Erfahrungen und Probleme im Umgang mit den bisherigen Rahmenrichtlinien:
  - Geringe Bedeutung der noch geltenden Rahmenrichtlinien für die alltägliche Unterrichtsarbeit.
  - Die Meinungen zu LP sind deutlich fachspezifisch: Deutschlehrer finden sie erfreulich offen; Mathematik- und Chemielehrer klagen über zu großen Umfang an verbindlichen Vorgaben. Aber: Ein Großteil spricht sich gegen neue LP aus, da sie entweder mit dem alten zufrieden sind oder Angst haben, der neue könnte noch schlechter sein.
  - Viele finden das Niveau für Haupt- und Realschule zu hoch.
  - Gearbeitet wird/wurde mit den alten Rahmenrichtlinien:
    - als sie neu eingeführt wurden
    - in der Referendarausbildung und bei Vorzeigestunden



- beim Einstieg in die Lehrertätigkeit
- zur Begründung und Legitimation
- beim Einstieg in eine neue Klassenstufe (vgl. auch Haenisch 1985)
- Gründe, warum die alten Rahmenrichtlinien jetzt bedeutungslos sind:
  - Schulbücher / Lehrwerke beziehen sich ohnehin darauf
  - Lehrplanvorgaben wurden verinnerlicht
  - Schulspezifische Pläne, eigene Erfahrungen sind wichtiger
  - Rahmenrichtlinien sind unrealistisch, zu alt, haben zu hohe Anforderungen
  - Sie werden nicht mehr ernst genommen, da dauernd auf die Notwendigkeit ihrer Überarbeitung verwiesen wird.
  - „Damit bestätigen diese Untersuchungen die Feststellung von SANTINI, dass Lehrpläne nicht unbedingt zum ständigen Arbeitsmittel von Lehrerinnen und Lehrern gehören, keine Arbeitsbücher sind, die die Lehrer jeden Tag in den Unterricht begleiten. Dies bedeutet jedoch keinesfalls, dass sie sich nicht an die Vorgaben der Lehrpläne halten.“ (Vollstädt u. a., S. 145)
- Erwartungen an die neuen Rahmenpläne:
  - Legitimation vorhandener schulischer Curricula; Bestätigung und Erweiterung der pädagogischen Freiheit; Festlegung eines verbindlichen, inhaltlichen, schulformbezogenen Minimalkonsenses (mit größerer Rechtsverbindlichkeit);
  - Methodische Orientierung und Anregung wird von Folgematerialien erwartet.
- Forderung nach:
  - schulformspezifischen LP,
  - mehr und konkreteren Angaben zur Differenzierung,
  - Spiralcurriculum, das Wiederholungen mehr Raum gibt,
  - Bezug zur veränderten und derzeit gültigen Stundentafel,
  - kurz und prägnant,
  - nicht detaillierter als vorher, übersichtlich und realistisch,
  - Verhältnis 60 : 40 (verbindlich : frei),
  - logischer, systematischer Aufbau,
  - Abstimmung zwischen den Fächern und Schulstufen,
  - praxisverbundener Hauptschulunterricht,
  - pädagogischer Aufbau,
  - fachdidaktische Impulse und Begründung der Inhalte,
  - schlichte, verständliche Sprache.
- Diskussionen und Auseinandersetzungen werden als wichtige Voraussetzung für die Akzeptanz der Rahmenpläne gesehen. Sie sollten durch ein vielfältiges Angebot an Lehrerfortbildung flankiert werden.
- Die orientierende Wirkung der Schulbücher wird oft mit der Funktion der Lehrpläne in Verbindung gesetzt → Kompatibilität erwünscht
- LP werden nicht von unten her gewollt, sondern sind ein schulpolitisches Erfordernis und werden von der Erlasslage her benötigt.
- „Mit hoher Wahrscheinlichkeit ist demzufolge anzunehmen, dass Berufszufriedenheit, pädagogische Kreativität und sogar Innovationsbereitschaft im Kollegium und im jeweiligen Fachbereich viel stärker vom sozialen Klima, von der Qualität der kollegialen Zusammenarbeit und von der gewährten pädagogischen Freiheit be-

*stimmt werden als von spezifischen Bedingungen des jeweiligen Fachunterrichts.“* (Vollstädt u. a. 1995, S. 144)

- *„Lehrpläne besitzen insgesamt einen geringen Einfluss auf die alltägliche Unterrichtspraxis. Demzufolge darf das, was über neue, veränderte Lehrpläne im tatsächlichen Unterricht beeinflusst oder gar verändert werden kann, nicht allzu hoch angesetzt werden, zumal in Lehrpläne relativ selten reingeschaut wird.“* (Vollstädt u. a., S. 144)

Verglichen mit der bei der Erstbefragung 1994 festgestellten durchgehend positiven Haltung der Lehrerschaft gegenüber den neuen Rahmenplänen lässt die Zustimmung zu ihnen schon innerhalb von drei Jahren deutlich nach: Bei der zweiten Befragung unterscheiden sich die Werte nur mehr unwesentlich von denen, die bezüglich der alten Rahmenrichtlinien festgestellt worden waren.

Interessant erscheint ein Ergebnis aus der Teilstudie von Höhmann, das im übrigen den Aussagen Vollstädts teilweise widerspricht: Wirksam für die Unterrichtspraxis werden eher solche Lehrpläne, die den Erwartungen der Lehrer *nicht* entsprechen und die deshalb heftige öffentliche bzw. fachöffentliche Diskussionen auslösen, wie das bei der Einführung der (alten) Rahmenrichtlinien in Hessen der Fall war. Vollstädt dagegen meint, wirksam wären Lehrpläne, die den Erwartungen der Lehrer entsprechen. (vgl. Vollstädt 1999, S. 150, und Höhmann 2002)

Im Vergleich zur Einführung der Rahmenrichtlinien in den 70er Jahren kann der Prozess der Initiation, Implementation und Dissemination der Rahmenpläne in den 90er Jahren als stärker von ministeriellem Verwaltungshandeln geprägter Prozess beschrieben werden, der in kürzerer Zeit, ohne breite, öffentliche Diskussion von stärker professionalisierten Fachkräften und damit praxisferner durchgeführt wurde.

Der Umgang mit dem LP und die Einstellung dazu hängt entscheidend von der pädagogischen Grundeinstellung des Lehrers / der Lehrerin ab, und dies trotz der in Hessen bestehenden Notwendigkeit, sich in Teamkonferenzen auf ein gemeinsam zu verabschiedendes Schulcurriculum zu einigen. Als für die Schulentwicklung bedeutsam macht Vollstädt neben dem Lehrplan zahlreiche andere Faktoren aus und stellt ihre Interdependenz grafisch folgendermaßen dar:

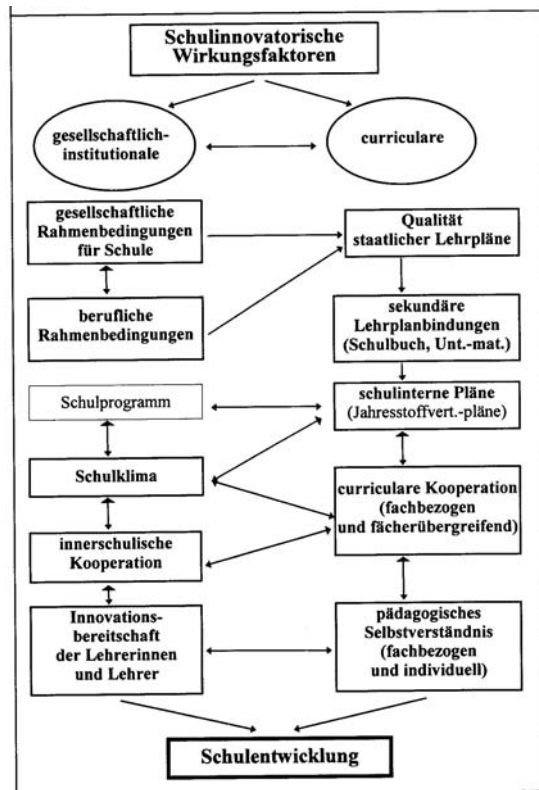


Abbildung 2: Einflussfaktoren auf Schulentwicklungsprozesse (aus: Vollstädt 1999, S. 217)

### 3.2 Von der Lehrplanung zur Lernorganisation

Den verschiedenen Teilstudien dieses groß angelegten Forschungsprojektes in der Schweiz und in Deutschland lagen folgende forschungsleitende Fragen zugrunde:

- Wie wird der Prozess der Lehrplanarbeit organisiert?
- Von welchen Erwartungen und Vorstellungen werden das Lehrplangespräch und die Entscheidungen geprägt?
- Welche Konflikte entstehen dabei?
- Welchen Nutzen hat Lehrplanarbeit und welcher Gebrauch wird von Lehrplänen gemacht?<sup>34</sup>

Dabei wird einheitlich - wie auch bei Vollstädt, Höhmann etc. - von drei Teilebenen der Lehrplanarbeit ausgegangen, die getrennt untersucht werden sollten. „*Lehrplanarbeit findet auf verschiedenen Ebenen statt: in der Entwicklung, bei der Vermittlung, in der Schularbeit. Jede Ebene ist auf die Nutzung der anderen angewiesen. Wie das geschieht, wird zur Zeit in einem international-vergleichenden Forschungsprojekt untersucht, in das bisher sechs Länder der Bundesrepublik Deutschland, ein gutes Dutzend Schweizer*

<sup>34</sup> vgl. dazu [www.lehrplan.ch](http://www.lehrplan.ch)

Kantone, sowie Norwegen einbezogen sind. Weitere Länder sollen hinzukommen. Das Projekt ... wird im Verbund mehrerer Einrichtungen durchgeführt in Zusammenarbeit u.a. mit Jürgen Baumert und Kurt Riquarts (IPN Kiel), Rudolf Künzli (Didaktikum Aarau), Roger Vaissiere (Pestalozzianum Zürich) und Björg B. Gundem (Universität Oslo).“ (Biehl u. a.<sup>35</sup> 1996, S. 35)

Die Untersuchungen auf der Ebene eins erfolgte mittels standardisierter Befragung von Lehrplanentwicklern, die Erforschung der Ebene zwei mittels Interviews mit „Schlüsselpersonen“ der Lehrplaneinführung. Die Umsetzung (Ebene drei) wiederum wurde mittels standardisierter Befragung von Lehrerinnen und Lehrern überprüft. Untersuchungsschwerpunkt der deutschen Teilstudie (Biehl, Ohlhaver, Riquarts) bildete die Ebene zwei in Form von sekundären Lehrplanbindungen, „das heißt das Geflecht derjenigen organisatorischen und inhaltlichen Bindungen (bzw. Hilfsmitteln), die neben dem eigentlichen Lehrplan die Entstehung und Verwendung von Lehrplansetzungen begleiten und bestimmen. Es sollte die Rolle beschrieben werden, die sekundäre Lehrplanbindungen (Rahmenerlasse, Unterrichtsmaterialien, aber auch Landesinstitute etc.) bei der Implementation von Lehrplansetzungen spielen.“ (Biehl u. a. 1999, S. 3). Auf deutscher Seite sollten die Lehrpläne, die zwischen 1990 und 1995 entstanden, untersucht werden. Aus dieser Prämisse ergab sich die Auswahl der zu bearbeitenden Lehrpläne: Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Hessen, Sachsen und Schleswig-Holstein, und zwar für die Fächer Biologie, Chemie, Englisch, Geschichte, Mathematik und Physik in der Sekundarstufe I. Dabei sollten Veränderungen im Prozess der Lehrplanentwicklung (Verfahren, Ziele, Schwerpunkte, Kosten, Personen etc.) gegenüber der letzten systematischen Erhebung (Haft u. a. 1986) beschrieben werden (Ebene 1). Ebenso sollte das Netz sekundärer Lehrplanbindungen deskriptiv erfasst werden (Ebene 2). In exemplarischen Analysen wurden semantische, organisatorische und institutionelle Filter bei der Transformation von Lehrplansetzungen in Schulwissen und Unterrichtspraxis erhoben (Ebene 3). Neben der engen Kooperation zwischen der deutschen und der schweizerischen Forschergruppe bestanden in der Endphase auch Kontakte zu Vollstädt / Höhmann etc. (siehe oben) sowie zu Hopmann (Norwegen) und zu Projekten in Finnland und den USA (Diese Projekte sind noch nicht abgeschlossen).

Auf schweizerischer Seite wurden in sieben Kantonen folgende Teiluntersuchungen durchgeführt und in den genannten Publikationen sowie auf der Internetseite [www.lehrplan.ch](http://www.lehrplan.ch) dargestellt (vgl. dazu die Internetseite und Künzli / Hopmann 1998):

- In einer Delphi-Pilotstudie (ein anonymisiertes schriftliches Expertengespräch, das für Zukunftsperspektiven entwickelt wurde) wurden Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland über ihr Fachverständnis und ihre fachlichen Entwicklungsprognosen befragt.
- Die Verfahren der kantonalen Lehrplanarbeit, ihrer Handlungsträger, Regeln, Vorschriften und Bestimmungen, die es zu diesem Bereich gibt, wurden analysiert.
- Mittels Metaphern (LP als Baukasten, Fahrplan, Landkarte, etc., ähnlich wie schon Santini 1971) sollten Aufschlüsse über die Verwendungspraxis von Lehrplänen gewonnen werden.

---

<sup>35</sup> Biehl, J./Hopmann, S./Ohlhaver, F.: Wie wirken Lehrpläne? – Modelle, Strategien, Widersprüche. In: Pädagogik, Heft 5/1996 S. 32-35

- Es sollten verschiedene Typen von Konflikten in der Lehrplanarbeit ermittelt werden.
- Aufbau, Elemente und Design der alten und neuen Lehrpläne wurden mittels Dokumentenanalyse verglichen.
- Von den Personen aus Lehrplanentwicklung und -vermittlung sollte mit Hilfe eines Fragebogens herausgefunden werden, wie sie ihre Arbeit wahrnehmen, was sie für wichtig halten, welche Bilder von Schule und Unterricht für sie bei ihren Entscheidungen ausschlaggebend sind, wie sie sich einen gelungenen Lehrplan vorstellen.
- Erhebung zur Lehrmittelproduktion an Lehrerbildungsinstitutionen.
- In Interviews mit Schlüsselpersonen kantonaler Lehrplanprojekte wurden u.a. Entscheidungssituationen und strittige Sachentscheidungen in der Lehrplanarbeit einzelner Kantone erfragt, und leitende Vorstellungen und Bilder von Schule und Unterricht ermittelt.
- Schließlich wurde die Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern ausgewählter Schulen der Volksschuloberstufe, resp. der Progymnasien, zu Lehrplänen und zur Frage, wie sie die Lehrpläne nutzen, erkundet. Eine schriftliche Befragung wurde ergänzt durch strukturierte Interviews.

Die **Ergebnisse** dieses umfangreichen Forschungsprojektes sind äußerst vielfältig, beziehen sich teilweise auf kantonale Spezifika der Schweiz und lassen sich nicht in wenigen Absätzen darstellen. Auffallend ist dabei, dass es den Autoren offensichtlich sehr wesentlich war, generelle Aussagen zu Lehrplänen treffen und somit eine aktuelle Theorie des Lehrplans entwickeln zu können. Zwar liegt sie nicht als solche konsistent vor, die Teilergebnisse können jedoch in dieser Richtung interpretiert werden. Auch diese Tatsache macht eine Kurzdarstellung der Ergebnisse schwierig. In einigen Kantonen (Aarau, Zürich, etc.) fließen die Ergebnisse direkt über personelle Verflechtungen in die Lehrplanarbeit mit ein.

Exemplarisch sollen nur einige wichtige Ergebnisse aufgezeigt werden:

- Im Ländervergleich Deutschland - Schweiz zeigt sich, dass Lehrer hier wie da sich am Lizenzmodell orientieren, das ihnen die methodische Interpretation der Lehrpläne zubilligt.
- Sowohl auf der Ebene der Lehrplanentwicklung wie der Schulpraxis zeigt sich in der Schweiz eine deutlichere Kooperations- und Schülerorientierung.
- Lehrpläne rangieren als Planungshilfe in Deutschland und in der Schweiz an fünfter Stelle (nach Schulbücher u.a.).
- Neuen Lehrplänen der Schweiz wird mehr Innovationskraft zugetraut als den deutschen Lehrplänen. Trotzdem wird paradoxerweise die Orientierungsfunktion in der Schweiz etwas geringer eingeschätzt. In beiden Ländern aber wird die Bedeutung von Lehrplänen für Innovationen eher sehr gering eingeschätzt.
- Idealtypen der Lehrplanentwicklung:
  - Zweckrationalität contra Diskursivität,
  - Produkt contra Prozess,
  - externe contra interne Steuerung
- Es gibt 4 prozessstrukturierende Schlüsselentscheidungen:
  - Prozess oder Produkt (Auftrag)
  - Zusammenhängende Komponenten oder Bearbeitung des Einzelnen (Vorgaben)

- Wer wird beauftragt (Akteure)
- Koordination, Struktur (Organisation)
- Es gibt 2 konkurrierende Erwartungen:
  - Legitimation contra Rationalität
  - Differenzierung contra Integration.
- Fünf dominante Diskursthemen sind typisch für die Herstellung und Vermittlung der Lehrpläne (Abb. 3-1): *Innovation, Vision, Integration, Differenzierung und Vernetzung*.

Dominante Diskursthemen	Beispielhafte Zitate von Befragten	Beabsichtigte Veränderung im Lehrplan
Gesellschaftliche Ebene	Individuelle Ebene	Pädagogische Ebene
Innovation	<i>Ich habe mich dafür eingesetzt, dass zwischen Knaben und Mädchen nicht mehr zu hart getrennt wird in diesem Lehrplan.</i>	Verankerung der Koedukation in sämtlichen Fächern
Vision	<i>Ich bin noch dieser Illusion aufgesessen, man könne die Mittelschulen mit einbeziehen in die Revision des Lehrplans der Volksschule.</i>	Schaffung eines gemeinsamen Lehrplans für Volksschule und Gymnasium
Integration	<i>Als engagierter Umwelt- und Naturschützer bin ich an der Sache und am Fach interessiert und habe das Gefühl, ein thematisch orientierter Unterricht könnte einiges bewirken.</i>	Integration der Fächer <i>Biologie, Chemie</i> und <i>Physik</i> in einen Fachbereich Naturlehre
Differenzierung	<i>Wir haben davon geträumt, dass es einen einheitlichen, in allen Fachbereichen identisch aufgebauten Lehrplan gibt.</i>	Aufbau der einzelnen Fächer bzw. der Fachbereiche gemäss einer vorgegebenen, differenzierten Struktur
Vernetzung	<i>Wir hätten sehr gerne Sachverhalte grafisch dargestellt, um Vernetzungen aufzuzeigen.</i>	Darstellung von Zusammenhängen zwischen Fächern, Inhalten und Themen

Abb. 3: Niederschlag dominanter Diskursthemen in der Lehrplanarbeit (aus: Künzli u. a. 1999, S. 50)

- Frage: Welche Faktoren (Zugehörigkeit zu bestimmten Lagern) prägen die Visionen, Erwartungen und Wünsche? Dazu wurden 3 Hypothesen entwickelt:
  - „Die Zugehörigkeit der an LP-Arbeit teilhabenden Individuen zu einer Ebene – und damit zu einem besonderen Praxisfeld und Teildiskurs im Rahmen dieser Arbeit – prägt Erwartungen an diese Arbeit und ihre Ergebnisse auf systematische Weise.“ (Künzli u. a. 1999, S. 78)
  - „Erwartungen in Bezug auf LP-Arbeit werden durch die Zugehörigkeit der daran beteiligten Individuen zu hoheitlich begrenzten, gesamtgesellschaftlichen Kontexten geprägt.“ (Tradierung in Kantonen; Künzli u. a. 1999, S. 79)
  - „Die Konturierungen von Grenzen zwischen Schultypen, Stufen und Fächern prägen die Perspektiven, Interessen und Erwartungen der ihnen zugeordneten Handlungsträger, also der Lehrkräfte, in Bezug auf LP und LP-Arbeit.“ (Künzli u. a. 1999, S. 81)

- zu 1.: Die meisten Befragten arbeiten auf mindestens 2 Ebenen der LP-Arbeit. Kaum Differenzen – erstaunliche Kohärenz. Die Hypothese steht auf relativ schwachen Füßen, findet aber in ausgewählten inhaltlichen Bereichen eine Bestätigung. Durch die hohe Zahl der „Grenzgänger“ heben sich diese Differenzen aber weitgehend auf, so dass nur noch geringfügig verschiedene Akzentuierungen auftreten können.
- zu 2.: Kantone mit Schullehrplänen stehen Kantonen mit Fachlehrplänen gegenüber, die Hypothese wurde bestätigt. Die Differenz in der Steuerungsfunktion von LP hängt an der unterschiedlichen Ausprägung der politischen und administrativen Kultur in den Kantonen. *„Wir können deswegen nicht sagen, in welcher Weise diese Kulturen unterschiedliche Haltungen in der Frage der Steuerung prägen, sondern können lediglich auf einen Bedarf an weiterführender Forschung in diesem Feld hinweisen.“* (Künzli u. a. 1999, S. 95)
- zu 3.: Die Position des Lehrers wirkt sich entscheidend auf die Erwartungen an Lehrplanarbeit aus. Schulen der Grundanforderung (Hauptschule) akzentuieren fächerübergreifend, Eigentätigkeit, Persönlichkeitsbildung, etc., Schulen mit erweiterten Ansprüchen (Gymnasium und Realschule) akzentuieren Wissensvermittlung, fachbezogenen Unterricht und Fachqualifikation stärker.
- Zur Verwendung von Metapher und der Rolle des „Common Sense“: In der Vorstellung der Lehrplanakteure der deutschsprachigen Schweiz dominiert ein LP-Bild, welches auf Regelung und Orientierung ausgerichtet ist. Der Common Sense sieht somit Fremdsteuerung nicht als negativ an. Allerdings sehen die Befragten selbst den Common Sense anders: Sie glauben, dass er mehr auf Selbststeuerung beruht. Es zeigt sich, dass Lehrplanakteure zwar nach außen Fremdsteuerung eher ablehnen, sie aber insgeheim doch wünschen. *„Offensichtlich richten sich die Präferenzen der Lehrplanakteure stärker auf steuernde und rezeptartige Metaphern, als sie dies wahrhaben wollen.“* (Künzli u. a. 1999, S. 136)
- Die Autoren bestreiten die Aussage, Lehrpläne würden nur Bestehendes sanktionieren. Sie stellen Innovationskraft des LP etwa auch über die Beeinflussung des „Common Sense“ fest.
- Lehrplanreformen destabilisieren bestehende Praxis und stabilisieren Schulentwicklung.
- Lehrpläne sind vorrangig Instrumente der Administration. Als administrative Selbstreferenz sind sie über den Umweg sekundärer Lehrplanbindungen wirksam.
- Die unterrichtliche Wirksamkeit der Lehrpläne beruht auf der Selbststeuerung der Praxis.
- Lehrplanreformen sind ein indirektes Steuerungsinstrument der Schulentwicklung. *„Ihr Erneuerungspotential besteht vor allem darin, dass schon praktizierte Reformen anerkannt und dadurch ausgeweitet und auf Dauer gestellt werden.“* ([www.lehrplan.de](http://www.lehrplan.de))
- Der Gebrauch von Lehrplänen variiert mit dem Lehrplantyp.
- *„Unsere Untersuchungen der Lehrplanarbeit haben diesen Steuerungspessimismus nicht bestätigt. Wir können im Gegenteil feststellen, dass **Lehrplanarbeit Wirkung hat** und dies durchaus auch im politisch administrativ intendierten Sinne.... Wir halten Lehrplanarbeit auch künftig für das Steuerungsmodell erster Wahl.“* (Künzli u. a. 1999, S. 26)

Wie stark hat der neue Lehrplan ...verändert?		CH	BRD	Alle	CC	Sig (p< )
Ihre Einstellung gegenüber Schule und Unterricht	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	48.4 42.2 9.4	71.1 25.0 3.9	35.1 37.2 7.8	.23	.0001
Ihre Einstellung zu den Bildungszielen	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	44.3 43.3 12.4	71.9 21.1 7.0	52.4 36.8 10.8	.26	.0000
Ihre Einstellung zu den Unterrichtsmethoden	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	37.5 41.1 21.4	60.2 29.7 10.2	44.1 37.8 18.1	.24	.0000
Ihre Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	49.5 34.9 15.6	73.5 22.7 3.9	56.5 31.3 12.2	.25	.0000
Ihre Zusammenarbeit mit den Eltern	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	72.3 24.1 3.6	88.3 10.2 1.6	77.0 20.0 3.0	.24	.0000
Ihre Zusammenarbeit mit Behörden und Aufsichtsorganen	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	82.4 16.0 1.6	94.6 3.1 2.3	85.0 12.2 1.8	.30	.0000
Ihre Zusammenarbeit mit Schülerinnen und Schülern	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	38.1 39.4 22.5	64.8 28.9 6.3	45.9 36.3 17.7	.28	.0000
Ihre Unterrichtsvorbereitungen	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	34.6 42.2 23.2	54.0 37.5 8.6	40.1 40.8 18.2	.20	.0002
Ihren Unterricht	nicht (gering) verändert mässig verändert (sehr) stark verändert	30.4 51.6 18.0	54.7 36.7 8.6	37.5 47.2 15.2	.22	.0000
n =		307	128	435		

Abbildung 4: Bewirkte Veränderungen durch neue LP in D und CH (aus: Künzli u.a. 1999, S. 151)

#### 4 Sonstige Literatur

Im Folgenden stelle ich einige Teilaspekte aus Aufsätzen und Buchbeiträgen in loser Reihenfolge dar, die im Hinblick auf die Fragestellung des Artikels interessant erscheinen.

##### 4.1 *Teacher receptivity to curriculum change*

Der Artikel<sup>36</sup> beschäftigt sich mit der Neueinführung von Lehrplänen für das Fach Umwelterziehung in Hong Kong. Relevant für die Fragestellung dieses Aufsatzes ist das in dieser Arbeit bestätigte und erweiterte Modell von Waugh u. a.<sup>37</sup>, das angibt, welche Faktoren für die Akzeptanz von didaktischen Innovationen bei Lehrern ausschlaggebend sind. Im Zusammenhang mit der vorliegenden Studie bezieht sich der Innovationsbegriff auf die neu einzuführenden Lehrpläne für Umwelterziehung. Vor allem im

<sup>36</sup> Lee, J.C.-K.: Teacher receptivity to curriculum change in the implementation stage: the case of environmental education in Hong Kong. In: Journal of Curriculum Studies, 2000 / 1, S. 95-115

<sup>37</sup> Waugh, R. F., Keith, P. F.: Teacher Receptivity to System-wide Change. In: British Educational Research Journal. Band 11, 1985, Nr. 2, S. 113-121



Zusammenhang mit den weiter unten formulierten Hypothesen zur Bedeutung der schulischen Sozialisation von Lehrern im Hinblick auf Prädisposition gegenüber didaktischen Innovationen erscheinen die folgenden Passagen durchaus aufschlussreich: „*Although positive attitudes towards a curriculum innovation may not be an accurate predictor of implementation of an innovation (Morris 1995), teachers' attitudes can be crucial in determining the success and failure of an innovation (Brown and McIntyre 1982, Richardson 1991) ... Age, sex, and experience are also factors affecting teacher receptivity to change (Bridges and Reynolds 1968, Kelleher 1981)*“ (...) „*Waugh and Punch (1985, 1987) propose a model of teacher receptivity to change and provide empirical support for the following variables affecting teacher receptivity to a system-wide change:*

- *beliefs on general issues of education;*
- *overall feelings towards the previous educational system;*
- *attitude towards the previous educational system;*
- *alleviation of fears and uncertainty associated with the change;*
- *practicality of the new educational system in the classroom;*
- *perceived expectations and beliefs about some important aspects of the new educational system;*
- *perceived support for teacher roles at school in respect of the main referents of the new educational system;*
- *personal cost-appraisal of the change; and*
- *beliefs on some important aspects of the new educational system in comparison with the previous one.*“ (Lee S. 96 f.)

Die Modelle von Brown und McIntyre sowie von Waugh werden durch die Ergebnisse bestätigt:

„*The results of this study suggest that a general model of teacher receptivity to EE (Umwelterziehung, Anm.) includes the following independent variables:*

- *perceived non-monetary cost benefit (a main variable in the model of Waugh and his colleagues ...)*
- *perceived practicality of the Guidelines (vgl. Waugh)*
- *perceived school support (vgl. Waugh)*
- *perceived other support (Waugh)*
- *issues of concern (Waugh)*
- *timing and scale of EE programmes;*
- *distribution of workload or division of labour;*
- *procedural clarity and planning; and*
- *appointment of a coordinator or setting up a committee.*“ (Lee S 109)

#### **4.2 Vier Modelle der Lehrplanreform<sup>38</sup>**

Der Artikel beschäftigt sich mit der Frage, wie in einem postmodernen Lernenvi-  
ment, das eher wissenschaftskritisch ist, ein sinnvoller naturwissenschaftlicher Unter-  
richt möglich ist. Zum Problem der nicht deckungsgleichen Interessen von Wissenschaft  
und Lehrern:

---

<sup>38</sup> Solomon, Joan: Meta-scientific criticisms, curriculum innovation and the propagation of scien-  
tific culture. In: Journal of Curriculum Studies 1999 / 1, S. 1-15

*“Theoreticians and teachers inhabit rather different spheres of power and realms of values. None of these coincide perfectly, and the resulting mismatch may effectively prevent any curriculum change.”* (Solomon S. 11) Lehrplanreform bedarf deshalb nicht nur der Vermittlung neuer Erkenntnisse durch Fortbildungsseminare, sondern vor allem auch einer vom Zeitgeist abhängigen Veränderung der Wertschemata von Lehrern: *“Despite any original intention to follow the theoretician's diagnosis, value judgements about one or more pupils' understanding and learning takes priority almost involuntarily. If university lecturers and political advisors decide that they want more practical work to be designed and carried out by the pupils, they may run in-service courses for the teachers to show them just how this should be done, but still it rarely happens with any consistency. Profound changes in ways of teaching are needed, and this means that there needs to be a corresponding and persistent change in the teachers' values which will reflect not so much the findings of research as the mood of the nation to which we all belong. At the best of times change like this will happen slowly.”* (ebd. S. 12) Der Autor weist darauf hin, dass Lehrplanreformen neben professionellen Lehrern auch auf eine Öffentlichkeit verwiesen sind, die sie durch die notwendige Wertschätzung mitträgt:

*“Curriculum innovation calls not just for teaching professionalism of a high order, but also for a generosity of spirit which goes far beyond what has previously been expected. Within the network of honour and status which is a part of any national culture, the public needs to acknowledge this professional generosity of their teachers by the respect and also the autonomy which they accord to them. Outside the school there are many other actors in the innovation process - politicians, local educational advisors, universities, parents and employers. Do the universities, who may well be looking for more or better trained students, or the parents who harbour ambitions for their children to become doctors and engineers, really want any more than just the old prestigious form of Enlightenment education? For a curriculum change which affects the substance of national culture, the wider the support obtained the more likely the change is to happen.”* (ebd. S. 12)

Er nennt vier Modelle der Lehrplanreform: (am Beispiel des naturwissenschaftlichen Unterrichts):

1. Top-down, „teacher-proof“ initiatives: Etwa nach dem Sputnik-Schock wurden Lehrplanrevisionen verordnet, in die jedoch die Lehrer nicht eingebunden wurden. Sie blieben daher erfolglos.
2. Top-town „cascade“ training initiatives: Multiplikatorensystem, wie es etwa bei der Einführung des National Curriculum in England eingesetzt wurde; funktionierte schlecht, weil zu rasch eingeschulte Multiplikatoren Inhalte und Sinn der Innovationen nur bedingt weitergeben konnten. *„Teaching is a travesty of professional action where it is not based upon conviction and values.“* (ebd. S. 13)
3. Teacher-led initiatives: Geht von kleinen Initiativen im Klassenzimmer aus. Eine Variante davon – „periphery to centre“ – erwies sich als zu wenig schlagkräftig, weil andere, mächtigere Veränderungsfaktoren, nicht einbezogen wurden.
4. Democratic curriculum initiative: wurde in Schweden von Tomas Englund bevorzugt. Erfolg hänge von gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen ab und muss diese berücksichtigen. So enthält der (1995) neue schwedische Lehrplan

ebenso christliche wie humanistische Werte. Lehrplanentwicklung wird also als demokratischer Aushandlungsprozess verstanden.

„No modern curriculum innovation can take place without concomitant evaluation and research.“ (ebd. S. 14)

#### 4.3 Aarau Normal<sup>39</sup>

Eine Theorie des Lehrplans wie jene von Dörfeld (1872) kann die Lehrplanarbeit, die als gesellschaftlicher Aushandlungsprozess in Abhängigkeit von Land, Schularbeit und Tradition anzusehen ist, nicht ersetzen, sondern nur begleiten. Öffentliche Lehrplanarbeit sei „besser erforscht als viele andere Teilleistungen des modernen Schulwesens.“ (Hopmann / Künzli 1995, S. 43), von Rein (1893) bis Gündem (Gündem, B.B.: Lehrplanpraxis og Laereplanteori. Oslo 1990). „Über Aufbau, Funktion und Wirkungsweise der Lehrpläne lässt sich kaum mehr gänzlich Neues sagen“ (ebd. S. 44)

Zur direkten Wirksamkeit von Lehrplänen:

„Vom Lehrplan führt kein direkter Weg ins Klassenzimmer, sondern Lehrplanarbeit findet auf verschiedenen Ebenen statt: in der Lehrplanentwicklung, in der Lehrplanvermittlung und in der Schularbeit“ (S. 46)

„Gemessen an den tatsächlichen und möglichen Veränderungen, die Lehrplanarbeit in den Schulen bewirkt, ist die Aufregung kaum zu verstehen, die die Erarbeitung und die Einführung neuer Lehrpläne nicht nur in der Lehrerschaft, sondern darüber hinaus auch bei Eltern und Politikern, bei Medien und Verbänden auslöst oder immer wieder auszulösen vermag. In den meisten Fällen kann der weitaus größte Teil des bis zur Lehrplanänderung bewährten Unterrichtes unverändert weitergeführt werden.“ (ebd. S. 61)

---

<sup>39</sup> Hopmann, S., Künzli, R.: Spielräume der Lehrplanarbeit: Grundzüge einer Theorie der Lehrplanung. In: Lompscher, J.: LLF-Berichte Nr. 11, Potsdam 1995, S 43-73

Mit dem „Aarauer Normal“ legt der Autor Grundzüge einer Theorie des Lehrplans vor:

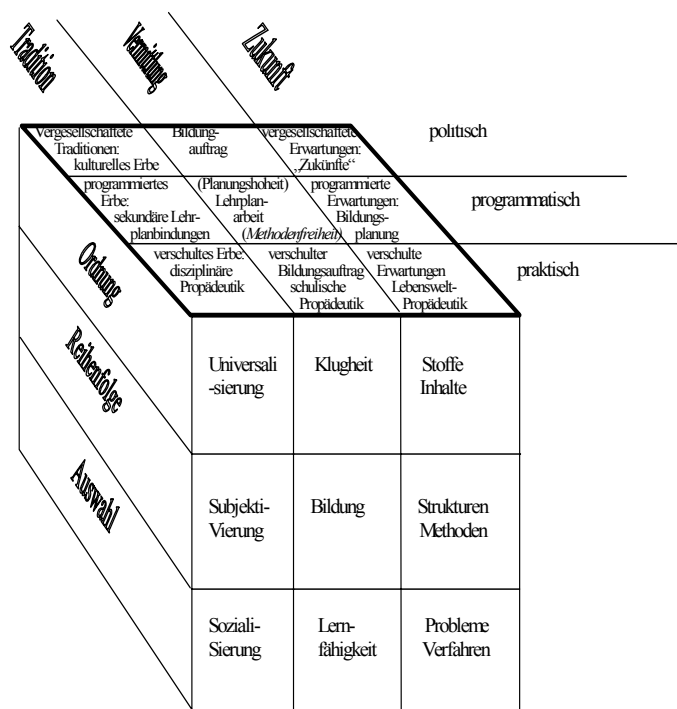


Abbildung 5: Topic der Lehrplanung (Aarauer Normal) (nach: Hopmann / Künzli 1995, S. 45<sup>40</sup>)

Lehrpläne stehen vermittelnd im Schnittpunkt der schulischen Grundaufgaben „Tradieren“ und „Vorbereiten“ wie politischer Willensbekundung und praktischer Umsetzung. Sie erfüllen dabei politische, programmatische und praktische Funktionen. Eine direkte Deduktion praktischer Handlungsanweisungen aus politischen Programmen ist nicht möglich. Diese Leerstelle kann durch die Planungshoheit in der Lehrplanarbeit vermittelnd gedeutet werden. Letztlich haben bei Input-orientierten Lehrplanungssystemen Lehrer die Lizenz zur vermittelnden pädagogischen Entfaltung. Diese ist im Zuge der zunehmenden Segmentierung der Lehrpläne, die ihrerseits stärker der schulischen Praxis (mehr und mehr festgefügte Schulstrukturen und -fächer) als politisch-administrativen Vorgaben folgt, jedoch zunehmend beschnitten worden. Selektion von Inhalten wird dabei als Selektion des Selektierten (Menck) beschrieben: In Lehrplänen steht das, was vorher schon gelehrt wurde.

<sup>40</sup> Hopmann, St., Künzli, R.: Spielräume der Lehrplanarbeit: Grundzüge einer Theorie der Lehrplanung. In: Lompscher, J. (Hrsg.): LLF-Berichte Nr. 11, Potsdam 1995

Verschmelzen Bildungsideal und Lehrplanmodell, so schwindet zwangsläufig jegliche Methodenfreiheit (z. B. in sozialistischen Systemen).

Lehrplaninhalte werden auf allen drei Ebenen verhandelt. Oft ist für den Verbleib eines Inhalts jedoch lediglich das Faktum entscheidend, dass über seine Abschaffung kein Konsens erreicht werden konnte. „*Neue Inhalte kommen meist über Individuelle Bedeutung in Lebenswelt und Gesellschaft in das Programm, alte Bastionen werden gern mit ihrer Vernetzung im Zusammenhang des Schulfachs oder Bildungsgangs verteidigt.*“ (ebd. S. 53)

Lehrplanbezug vollzieht sich in den drei Grundmodi Ordnung, Reihung und Auswahl. Zur Stringenz der Ebenenhierarchie von Lehrplänen und der fehlenden Übereinstimmung der Präambelbestimmungen mit den Lehrplankernteilen: „*Oft spiegeln neue Lehrpläne, Schulbücher oder andere lehrplangleich wirkende Dokumente jenseits der Präambeln deren Absichten nicht, vor allem dann nicht, wenn die politischen Willensbekundungen nicht durch weitere Planungsvorgaben (wie Schulstrukturentscheidungen, Stundentafeln oder Schulgesetze) abgesichert sind.*“ (ebd. S. 55)

#### 4.4 Vier Modi der Lehrplansteuerung

Neben dem traditionellen, in Deutschland für selbstverständlich gehaltenen Modell der Unterrichtssteuerung über staatliche Lehrpläne machen die Autoren drei weitere Modelle aus:

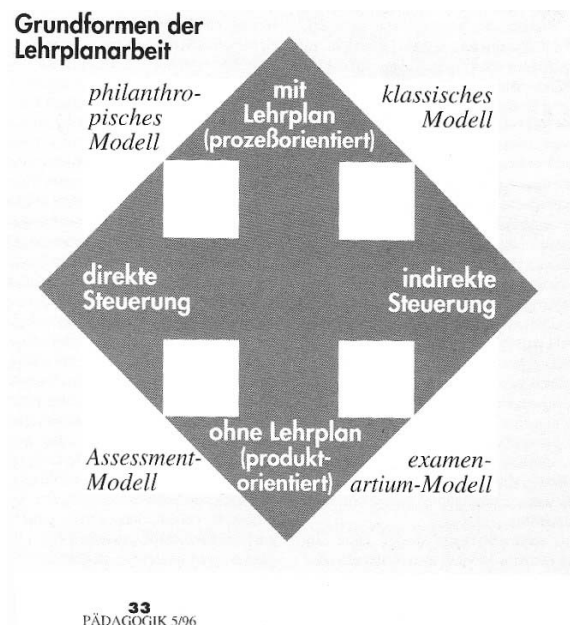


Abbildung 6: Vier Modi der Lehrplansteuerung (aus: Biehl u. a. 1996, S. 33<sup>41</sup>)

<sup>41</sup> Biehl, J./Hopmann, S./Ohlhaver, F.: Wie wirken Lehrpläne? - Modelle Strategien, Widersprüche. In: Pädagogik, Heft 5/1996 S. 32-35

- Das *philanthropische Modell* (früher in Schweden, Norwegen) sieht Initiative und Verantwortung hauptsächlich bei der Lehrplanverwaltung, die verbindliche Unterrichtsvorstellungen mit Inhalten und Methoden vorschreibt. Nicht das ganze Schuljahr ist verplant und in diesen Freiräumen kommen Innovationen zum Tragen. Problem von „Pflicht“ und „Kür“.
- Das *klassische Modell* (z. B. in Deutschland) gibt den stofflichen Rahmen verbindlich vor, überlässt aber die Ausführung den Lehrkräften. Sie haben die Lizenz (Lizenzmodell), Lehrplanvorgaben in ihrem Sinne zu realisieren. Innovationen haben relativ gute Chancen, weil zwar neue Methoden angeboten werden, aber nicht verbindlich sind und hier Bewegung vorhanden ist.
- Das *examen-artium-Modell* (Ostküstenmodell der USA) hat keinen verbindlichen Lehrplan, dafür haben die nachfolgenden Bildungsinstitutionen (Colleges) so klar definierte Aufnahmenormen, dass diese den Unterrichtsablauf und die Themen der hinführenden Schulen (High Schools) bestimmen. Dabei entsteht das Problem der Legitimation der gewählten Unterrichtsthemen und -methoden, weswegen oft auf die nicht verbindlichen Lehrplanempfehlungen zurückgegriffen wird und echte Innovationen nicht sehr häufig sind.
- Das *Assessment-Modell* (Westküstenmodell der USA) hat ebenfalls keinen verbindlichen Lehrplan. Die Unterrichtsthemen werden aber durch die Anforderungen der Abschlussprüfung und standardisierter Schulleistungstests relativ präzise vorgegeben. Es gibt ein Ranking der Schulen. Nur „gute“ Schulen haben die Chance auf finanzielle Mittel und Zuwendungen und sind somit auch in der Lage, Innovationen zuzulassen und Neues zu testen.

Modelle mit LP setzen am Verlauf des Unterrichts an, Modelle ohne LP an den Unterrichtsergebnissen. Keines der Modelle ist so eng, dass nicht doch gute Ideen durchgesetzt werden können. Erst eine Kombination aus verbindlichem Lehrplan und Ergebniskontrollen würde das Ende jeder Lehrplanfreiheit bedeuten und Innovationen massiv behindern.

Anm. d. V.: In Bayern und Baden-Württemberg herrscht derzeit noch eine Kombination von klassischem und Assessment-Modell vor. Es liegt nach den Ausführungen der Autoren daher nahe, dass unter dieser Situation Innovationen schwer greifen können.

#### 4.5 *Why School matter: A model of curriculum and learning*<sup>42</sup>

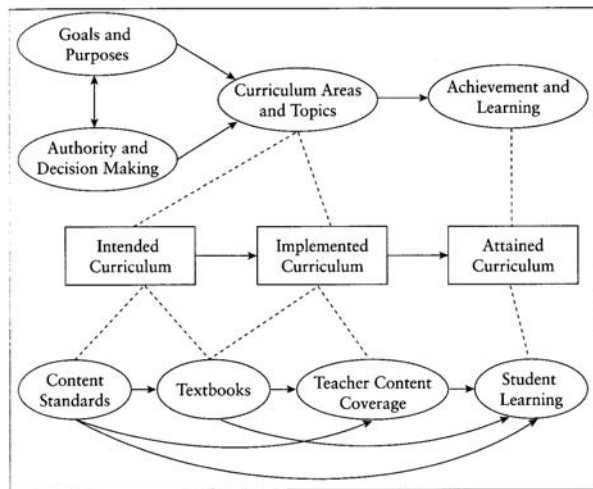
Zur Definition von „Curriculum“: „*Thus, a good definition for curriculum is a sequence of learning opportunities provided to students in their study of specific content. There is one obvious difficulty with curriculum being defined as sequences of learning opportunities. Such curriculum is invisible. We cannot see ‘sequences of learning opportunities.’ We can see the plans for such sequences. We can see classroom activities meant to serve as opportunities to learn specific content in the sequence. We can see textbook pages that help provide those learning opportunities. However, we cannot see curriculum directly. We can see the artifacts and effects of curriculum, but not curriculum itself. As a sequence of learning opportunities, curriculum has several aspects. It exists as plans and intentions-the sequence of learning opportunities that one wishes students to experience. It exists as patterns of classroom activities that are meant to implement*

---

<sup>42</sup> Schmidt, W. H. u. a.: *Why Schools Matter*. San Francisco 2001

those plans and provide the desired learning opportunities. It exists in textbooks as pages intended to support or present those classroom learning opportunities. It leaves marks on what time is devoted to specific contents by teachers or textbooks. It impacts what students obtain as a result of opportunities to learn. Curriculum has these many different aspects and indications.” (Schmidt S. 2-3)

Den Zusammenhang von Lehrplan und Schülerleistung zeigt das folgende Modell:



Note: Solid lines with arrows represent possible empirical links between model constructs; dashed lines identify definitional links between models.

Abbildung 7: Conceptual Model Relating Curriculum and Achievement (aus: Schmidt S. 3)

#### 4.6 Curriculum Approaches to Effective Basic Education in Shanghai and Hong Kong

Das *Hong Kong Institute of Education* führt seit September 1997 in Zusammenarbeit mit dem *Sanghai Institute of Education* eine groß angelegte Untersuchung durch, in der 11 Teams von insgesamt 70 Wissenschaftlern der Frage nachgehen, wie sich die Erneuerung schulischer Curricula (aufgegliedert in Schulfächer) in jüngerer Zeit entwickelt haben. Die Ergebnisse wurden 2000 vorgelegt von Cheng, Y. C. u. a. (Hrsg.)<sup>43</sup>, ein Quellenband enthält außerdem Forschungsberichte, Literaturhinweise, politische Stellungnahmen, exemplarische schulpraktische Materialien und einen Begriffsindex.<sup>44 45</sup>

<sup>43</sup> Cheng, Yin Cheong, Chow, King Wai, Tsui, Kwok-Tung (Hrsg.): School Curriculum Change and Development in Hong Kong. Hong Kong 2000

<sup>44</sup> Cheng, Y. C. u. a. (Hrsg.): Research and Development of School Curriculum in Hong Kong: An Annotated Bibliography. Hong Kong 2000

<sup>45</sup> Die beiden Publikationen liegen mir noch nicht vor.

## Bezugspunkte der LP-Revision<sup>46</sup>

Bis in die 80er Jahre wurden Lehrpläne als staatliches Klassifizierungsinstrument für Bildungswissenschaften verstanden, der Blick auf die innovative Seite des Lehrplans und seine generative Funktion bleibt versperrt.

Heute sollen LP:

- Neues aufnehmen und Impulse setzen,
- fachübergreifende Leitideen bieten,
- in kommunikativen Lehrplankonferenzen durch Selbstreflexion gestaltet werden.

Die Kontextanalyse bildet die systematische Grundlage des Lehrplanprozesses. „*Eine Vielzahl vorgelagerter Personal- und Dachentscheidungen bestimmen die Revision: Instrumente wie zum Beispiel Stundentafel, Prüfungsordnungen und Lehrpläne für andere Klassen – und Schulstufen (...) sind einflussreiche Bedingungen, die den Lehrplan begleiten oder auch überformen.*“ (Hameyer 1992a S. 372) Die Kontextanalyse hält fest, welche Ansatzpunkte für Innovationen als vorrangig gelten, schält pädagogisch-strukturelle Kernprobleme heraus und legt fest, inwiefern der neue Lehrplan dazu Impulse aufnehmen kann. *Leitideen* sind das Herzstück des Lehrplans und entstehen als Reflexion von gesellschaftlichen und sozialen Herausforderungen der Schule (→ veränderte Kindheit,...). Diese müssen mit den Fächern verzahnt auftreten und nicht nur als Präambeln.

Kategorien, die für die Innovationsprozesse mitentscheidend sind:

- Überschaubarkeit (Klarheit der Leitideen, Einschätzbarkeit von Folgen und Wirkungen, Konsensfähigkeit von Eckdaten und Grundsätzen,...)
- Bedeutsamkeit (für die Lösung von Kernproblemen, fundamentale Schlüsselqualifikationen, die Gestaltung von Lernprozessen,...)
- Belastbarkeit (Arbeitsaufwand, Umsetzungsökonomie, Anspruchsprofile,...)
- Veränderbarkeit (Variations- und Gestaltungsvielfalt, konzeptionelle Offenheit, Qualitätsmerkmale der Innovation, Problemdruck und Engagement,...)

Dazu bringt Hameyer Vorschläge, wie bei einer Lehrplanrevision vorgegangen werden sollte:

- Einlassen auf ungewöhnliche Ideen, anderen Perspektiven, Neugier auf Nicht-Konventionelles und das gemeinsam Erarbeiten (Qualität des Gremiums statt Quantität der Instanzen).
- Prototypische Materialien anbieten, die verdeutlichen, wie fächerübergreifende Ansätze in den Fächern abbildbar sind.
- Ziele der Grundbildung (nicht Hochleistungsprofil) in der Revision klar und nachvollziehbar bestimmen.
- Fächerübergreifende Ansätze
- Schulen mit heranziehen, die ihre Aktivitäten und Innovationen einer ‚Dokumentationsstelle‘ mitteilen. So wird schulübergreifende Zusammenarbeit ange-regt. (So geschehen in NRW. Siehe: i. w. S. Kultusminister des Landes Nord-

---

<sup>46</sup> Uwe Hameyer: Der Funktionswandel von Lehrplänen – Orientierungspunkte und Entscheidungsfelder der Lehrplanrevision; In: Die Deutsche Schule Heft 2/1992a S. 361-373



Veränderung des Curriculum auf seinem Weg vom Autor zum Kind<sup>47</sup>

CIEL-Curricula<sup>48</sup> wurden daraufhin untersucht, wie die Autoren ihre ursprünglichen Ideen in konkrete Vorschläge für den Unterricht umgesetzt und materialisiert haben, wie diese Lehr- und Lernangebote von verschiedenen Interessenten, im Besonderen von Lehrern und Erziehern, verstanden, beurteilt und ggf. im Unterricht eingesetzt werden, was die Kinder in einem solchen Unterricht erleben und was sie aus ihm mitnehmen, welche ideellen und materiellen Bedingungen die Entwicklung, Verbreitung und Nutzung der verschiedenen Lernangebote beeinflusst haben.

Diese CIEL-Curricula wurden zentral entwickelt, wissenschaftlich angeleitet und über Unterrichtsmaterialien verbreitet. Es wurde untersucht, wie sich „Verluste“ auf dem Weg ins Klassenzimmer vermeiden lassen. S. 603: *„Denn der Weg eines Curricula geht über viele Stationen, wobei z.T. parallele oder auch gegenläufige Vermittlungsprozesse ausgelöst werden.“*

Die Stationen sind, in Analogie zu Vollstädt, Künzli u.a., erweitert um den Lernprozess des Schülers: Entwicklung, Verbreitung, Umsetzung und der Lernprozess. Veränderungen (oder Verluste) des Curriculum sind nicht immer als negativ zu betrachten, da sie gerade die Neuerungen in die Schule und aus der Schule bringen und so das produktive Element sein können.

Das praktische Überleben des Curriculum hängt davon ab, inwieweit sich die Autoren auf die Erwartungen der Pädagogen und deren Arbeitsbedingungen im Unterrichtsalltag einlassen. Doch bedarf es dazu einiger Kompromisse, weil ein neues Curriculum auch immer ein politisches Instrument ist und fachwissenschaftlich begründet sein muss. Ein LP verlangt ein Höchstmass an Machbarkeit, Durchsetzbarkeit und Praktikabilität, um in den Schulen Innovationen auslösen zu können. S. 607: *„Verlage, Fort- und Ausbilder, Schulräte und andere Vermittler sind nicht nur ‚Transporteure‘ des Curriculum, sondern gestalten aktiv die Übersetzungsprozesse zwischen verschiedenen Subkulturen im Bildungswesen.“* Die einzelnen Begriffe im LP sind immer von der Interpretation der vermittelnden Person abhängig. So lassen Begriffe wie „offen“ einen sehr großen Interpretationsspielraum.

Innovationen müssen, damit sie überhaupt überleben können:

- eine weite Streuung (institutionell und räumlich),
- Verankerung im Implementationsfeld,
- klare und stabile Identität und zureichende Auslegungs- und Entwicklungsfähigkeit aufweisen. Daraus ergeben sich Spannungen und Widersprüche.

Innovationsstrategien rufen immer auch unerwünschte Gegeneffekte und Hindernisse hervor. (Wenn der LP zu anders und innovativ ist, wird er gar nicht angenommen und umgesetzt.)

---

<sup>47</sup> Brügmann, H.: Veränderung des Curriculum auf seinem Weg vom Autor zum Kind. Erfahrungen aus der Analyse und Erprobung von vier CIEL-Curricula. In: Zeitschrift für Pädagogik Heft 4/1978, S. 601-618

<sup>48</sup> Leider wird die Abkürzung im Artikel nicht erklärt.

Deshalb müssen Innovationsstrategien geplant werden und die einzelnen Schwerpunkte der Zielsetzung klar herausgestellt werden (z.B. Streuung oder eher Verankerung?).

Lehrer formen das allgemeine in ein besonderes Curriculum um. Dabei müssen sie sinnvoll reduzieren, auf die Vereinbarkeit mit best. Richtlinien achten und die Angemessenheit an die tatsächlichen Unterrichtsbedingungen überprüfen und entsprechend verändern. Dieser Prozess wird erschwert oder gestört, wenn das Curriculum unangemessen präsentiert ist, die Lehrer nicht qualifiziert dafür sind, äußere Faktoren und Bedingungsfelder die Umsetzung erschweren. Innovationen werden auch dadurch ausgehebelt, dass Begriffe falsch verstanden und umgesetzt werden (Bsp.: „entdeckendes Lernen“ ist kein „Ratespiel“ bei dem der Lehrer über die richtige Antwort befindet).

Anfängliche Begeisterung über Neuerungen („offener Unterricht“) schwindet schnell, wenn es an das tatsächliche Umsetzen geht und der damit verbundene Aufwand offensichtlich wird. Erst wenn diese Durststrecke überwunden ist und sich positive Reaktionen zeigen, gewinnt so eine Idee an Überzeugungskraft - wenn nicht schon vorher aufgegeben wurde. Innovationen in LP haben die besten Chancen, wenn sie nicht nur im LP vermittelt werden, sondern in der Öffentlichkeit zur Diskussion stehen, darüber Kommentare geschrieben werden, sie in aller Munde sind. S. 612: *„Suggestiver Reichtum und kritische Reflexivität zeichnen ein Curriculum aus, das seine Intentionen zum Probieren motivierend, für Nichteingeweihte verständlich und unter unterschiedlichen Bedingungen umsetzbar vermitteln kann.“* Curricula müssen praktische Hinweise und Theorie bieten, um wirkungsvoll zu sein. Konkrete Unterrichtsvorschläge und die Möglichkeit zur Reflexion sollten ebenfalls gegeben sein. Ein Curriculum ist nicht nur Anleitung zu Ziel und Wirkung, die gemessen werden kann. Gerade die Umsetzung, die Veränderung, die Zwischenglieder sind das entscheidende innovative Element. Es kommt immer zu Interaktionen und Rückwirkungen. S. 615: *„Sowohl unter innovationsstrategischem als auch unter evaluationsmethodologischem Aspekt stellt sich als Schlüsselproblem, dass es ‚das Curriculum‘, das man verbreiten, unterrichten oder untersuchen könnte, nicht gibt.“* ...da jeder seine eigenen Vorstellungen davon hat, was die wesentlichen Charakteristika sind. Somit sind die Veränderungen, die ein Curriculum tatsächlich in der Schule bedingt, sehr gering. S. 616: *„EVI CIEls Erfahrungen aus einer ‚kontrollierten‘ Erprobung mit besonders engagierten und z.T. auch überdurchschnittlich qualifizierten Lehrern, zudem unter materiell und organisatorisch günstigen Bedingungen stimmen jedenfalls pessimistisch, was die Überlebenschancen von neuen didaktischen Ideen und Materialien unter durchschnittlichen Verwendungsbedingungen angeht.“*

## 5 Desiderata

Offene Forschungsfragen haben - leider - auch immer etwas mit der arbeitsökonomischen, strukturellen und finanziellen Situation der Forschungseinrichtungen zu tun. *„Ein Forschungsdefizit gibt es bei allen Aspekten, zu deren Klärung Langzeitforschung notwendig wäre.“* (Höhmman 2002, S. 38). So bleibt auch nach den jüngsten Studien, die doch mit erheblichem personellen, finanziellen und zeitlichen Aufwand und der Unterstützung staatlicher Institutionen durchgeführt wurden, jener Fragenkomplex offen, der am schwersten zu erheben ist: Was geschieht im tatsächlichen Unterricht - nicht nur in den Köpfen befragter Lehrer - an Innovativem, wie und vor allem warum geschieht es oder geschieht es nicht. Letztlich stellt keine der genannten Studien vor Ort und mittels

Unterrichtsbeobachtung fest, wie sich Innovationen im Unterricht tatsächlich auswirken. Biehl / Ohlhaver / Riquarts hatten das zwar ursprünglich vor, es wurde aber seitens einer begleitenden wissenschaftsmethodischen Beratung von diesem Schritt abgeraten, weil er zu komplex und damit undurchführbar sei. Auch die Studie von Höhmann / Vollstädt reicht eigentlich nur bis zur zweiten Ebene, der Implementation. Die langfristige Wirkung von Lehrplänen (für die Umsetzung didaktischer Innovationen) bleibt unbearbeitet. Es erscheint mir tatsächlich fraglich, ob es mit den Mitteln von teilnehmender Unterrichtsbeobachtung oder mittels Videodokumentation von Unterricht leistbar ist, aus dem multifaktoriellen Geflecht unterrichtlicher Entscheidungen jene herauszufiltern, die auf einzelne, klar erkennbare Bedingungsfaktoren (also etwa den Lehrplan) zurückzuführen sind. Insofern ist die Zurückhaltung sämtlicher Studien auf diesem Gebiet gut nachvollziehbar.

Ein möglicher Ansatz dazu könnte eine *Schülerbefragung* sein, die in allen Studien unterblieben ist: Schüler als Experten für Unterricht könnten möglicherweise sehr wohl Aufschluss darüber geben, ob und wie didaktische Innovationen in ihren Unterricht einfließen.

Der internationale Aufschwung der Forschung zur curricularen Wirkung von Schulbüchern (Apple 1992, Apple/Christian-Smith 1991, Ben-Peretz 1990, Cherryholmes 1988; Woodward/Elliott/Carter 1988) hat bislang nur vereinzelt deutsche Entsprechungen gefunden (z. B. Adick 1990, 1992). Empirisch unbearbeitet ist auch die Frage, was mit Lehrplansetzungen in ihren jeweiligen Verwendungskontexten geschieht, ob beispielsweise planerische Intentionen transformationsresistent sind. (vgl. Biehl u. a. 1998<sup>49</sup>)

Offen ist weiter die Frage, welche Rolle die je eigene schulische Sozialisation der Lehrplanautoren, Multiplikatoren und der Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Verhältnis zu didaktischen Innovationen in Lehrplänen spielen. Die Frage, in welchen biografischen Situationen und unter welchen Umständen Lehrerinnen und Lehrer eher bereit sind, didaktisch Innovationen umzusetzen, ist nicht geklärt. Bezugspunkt könnte eventuell die Berufszufriedenheit sein: Sind Lehrer mit ihrem Beruf, ihrem Unterricht zufrieden, haben sie möglicherweise kein Interesse, etwas daran zu ändern. Interessant erscheint in diesem Zusammenhang, ob auch die Schüler der „zufriedenen“ Lehrer deren Unterricht ähnlich beurteilen.

Ein weitgehend unbearbeitetes Forschungsfeld stellt die Sprache des Lehrplandiskurses dar.

Im Zuge der zunehmenden Schulautonomie und der damit verbundenen Arbeit an schuleigenen Lehrplänen auf Basis der staatlichen Rahmenrichtlinien erscheint weiter die Frage nach der Wechselwirkung zwischen diesen beiden Ebenen und nach dem Funktionswandel staatlicher Lehrpläne erforschenswert.

---

<sup>49</sup> Biehl, J., Hopmann, St., Künzli, R.: Zum Stand der empirischen Lehrplanforschung. In: In: Künzli, R., Hopmann, St. (Hrsg.): Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Zürich 1998, S. 35-53

Im Zuge des bevorstehenden Paradigmenwechsels von der Input- zur Outputsteuerung stellt sich schließlich die Frage, welche Konsequenzen das für konkrete Lehrplanarbeit haben kann und welche Rolle dabei externe Schulevaluation haben kann.

## 6 Literatur

- Achtenhagen, F., Tramm, T.: Curriculumforschung aufgrund des Einsatzes neuerer empirischer Methoden. In: Hameyer, U. u. a.: Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim 1983, S. 545-568
- Adick, Ch.: Schulbuchentwicklung, Lehrplan und Bildungsreform. Das Beispiel des Pädagogikunterrichts. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 5/1992 S. 703 - 724
- Adler, J., Biehl, J., Hopmann, St.: Fachdidaktik in der Krise? Ergebnisse einer Fachdidaktikerbefragung. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, Jg. 2, 1996, H. 3, S. 39-56
- Apel, H. J.: Lehrplan- und Curriculumentwicklung in Bayern (1950-1991). München 1991
- Aregger, K.: Innovationsmodelle in Curriculumprozessen. In: Hameyer, U. u. a. (Hrsg.): Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim und Basel 1983, S. 249-256
- Axniß, K.: Lehrplan aus Lehrersicht. Frankfurt am Main 1983
- Beltrani, M., Ghisla, G.: Dal programma al piano formativo: concetti e strategie per un progetto d'innovazione scolastica. In: E. U. Fribourg (Hrsg.): Bildungsforschung und Bildungspraxis 1999, Vol. 2, S. 206-236. Fribourg: Editions universitaires.
- Biehl, J., Hopmann, St., Künzli, R.: Zum Stand der empirischen Lehrplanforschung. In: Künzli, R., Hopmann, St. (Hrsg.): Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Forschungsstand, Zugänge und Ergebnisse aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland. Zürich 1998 b, S. 35-53
- Biehl, J., Hopmann, St., Ohlhaver, F.: Wie wirken Lehrpläne? - Modelle Strategien, Widersprüche. In: Pädagogik, Heft 5/1996 S. 32-35
- Biehl, J., Ohlhaver, F., Riquarts, K.: Prozessdokumentation der Lehrplanarbeit in sechs Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland. In: Künzli, R., Hopmann, St.: Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Zürich 1998 a, S. 223-238
- Biehl, J., Ohlhaver, F., Riquarts, K.: Sekundäre Lehrplanbindungen: Vergleichende Untersuchungen zur Entstehung und Verwendung von Lehrplanentscheidungen. Endbericht zum DFG-Projekt. Eigenbericht IPN Kiel, 1999
- Bittlinger, L. u. a.: Lehrer und Lehrplan in der Grundschule. München 1981
- Brügelmann, H.: Veränderung des Curriculum auf seinem Weg vom Autor zum Kind. Erfahrungen aus der Analyse und Erprobung von vier CIEL-Curricula. In: Zeitschrift für Pädagogik Heft 4/1978, S. 601-618
- Dingeldey, E. u. a.: Evaluation der Rahmenrichtlinien in Hessen. Wiesbaden 1983
- Ghisla, Gianni: Lehrpläne und Lehrplanarbeit: Stiefkinder innovativer Pädagogik und Bildungspolitik? In U. Freiburg (Hrsg.), Bildungsforschung und Bildungspraxis 1999, Vol. 2, S. 137-139. Freiburg: Universitätsverlag Freiburg.
- Haenisch H.: Lehrer und Lehrplan, Zusammenfassung wichtiger Ergebnisse aus empirischen Untersuchungen. Soest 1985
- Haenisch, H. u. a.: Erprobungserfahrungen mit den Unterrichtsempfehlungen und Projektentwürfen für die Klassen 9 und 10 der Hauptschule. Soest 1984
- Haft, H., Hopmann, St., Frey, K., Mackert, R., Menck, P., Westphalen, K.: Lehrplanarbeit in Kommissionen. Kiel 1986.
- Haft, H., Hopmann, St.: Entwicklung staatlicher Lehrplanarbeit seit 1970. In: Die Deutsche Schule, Heft 4/1987, S. 506-518
- Haller, H.-D.: Prozess-Analyse der Lehrplanentwicklung in der BRD. Konstanz 1973

- Hameyer, U.: Stand der Curriculumforschung - Bilanz eines Jahrzehnts. In: Unterrichtswissenschaft 3/1992a, S. 209-230
- Hameyer, U.: Der Funktionswandel von Lehrplänen – Orientierungspunkte und Entscheidungsfelder der Lehrplanrevision; In: Die Deutsche Schule Heft 2/1992b S. 361-373
- Hameyer, U. u. a.: Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim und Basel 1983
- Hameyer, U.: Innovationsprozesse; Analysemodell von Fallstudien zum sozialen Konflikt in der Curriculumrevision. Weinheim 1978
- Höhm, K.: Was wird durch eine Lehrplanrevision verändert? Die Einführung der hessischen Rahmenpläne (1993-97) in innovationstheoretischer Perspektive. Frankfurt am Main 2002
- Hopmann, St., Künzli, R.: Spielräume der Lehrplanarbeit: Grundzüge einer Theorie der Lehrplanung. In: Lompscher, J. (Hrsg.): LLF-Berichte Nr. 11, Potsdam 1995
- Hopmann, St., Künzli, R.: Topik der Lehrplanung. Das Aarauer Lehrplannormal. In: Education et recherche 1994, 16. Jg., H.2, S. 161-184
- Hopmann, St.: Vorwort. In: Hopmann, St. (Hrsg.): Zugänge zur Geschichte staatlicher Lehrplanarbeit. Kiel 1988, S. 7-11
- Jackson, P.W.: Handbook of research on curriculum. New York 1992
- Knobloch, J.: Lehrpläne und Literaturunterricht an Hauptschulen. Weinheim 1998
- Kunert, K.: Wie Lehrer mit dem Lehrplan umgehen. Weinheim und Basel 1983
- Künzli, R. u. a.: Lehrplanarbeit. Über den Nutzen von Lehrplänen für die Schule und ihre Entwicklung. Zürich 1999 a
- Künzli, R.: Lehrplanarbeit: Regelungs- und Steuerungsleistungen eines alten Instruments. In U. Freiburg (Hrsg.): Bildungsforschung und Bildungspraxis 1999 b, Vol. 2, S. 140-160. Freiburg: Universitätsverlag Freiburg.
- Künzli, R.: Von der Lehrplanung zur Lernorganisation (Umsetzungsbericht). Bern/Aarau 1999 c, P33/SKBF.
- Künzli, R., Hopmann, St. (Hrsg.): Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Forschungsstand, Zugänge und Ergebnisse aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland. Zürich 1998
- Künzli, R., Hopmann, St., Ohlhaber, F.: Zum Verständnis des Wirksamkeitsbegriffs. In: Bulletin SSRE, 1, 1995, S. 19-21
- Lee, J.C.-K.: Teacher receptivity to curriculum change in the implementation stage: the case of environmental education in Hong Kong. In: Journal of Curriculum Studies, 2000 / 1, S. 95-115
- Meißner, R.: Musikunterricht als Netzwerk. Kassel 1996
- Menck, P.: Lehrplanentwicklung nach Robinsohn. In: Zeitschrift für Pädagogik 1987/3, S. 362-380
- Rauin, U., Vollstädt, W., Höhm, K., Tillmann, K.J.: Lehrpläne und alltägliches Lehrerhandeln: Ergebnisse einer Studie an hessischen Sekundarschulen. In: Die Deutsche Schule 88 1996, Nr. 1, S. 66-80
- Rosenmund, M.: Vergleich von Unvergleichbarem? Theoretische und methodologische Zugänge zur international vergleichenden Lehrplanforschung. In U. Freiburg (Hrsg.): Bildungsforschung und Bildungspraxis 1999, Vol. 2, S. 173-187. Freiburg: Universitätsverlag Freiburg.
- Santini, B.: Das Curriculum im Urteil der Lehrer. Basel 1971
- Schaarschmidt, U., Fischer, A. W.: Diagnostik interindividueller Unterschiede in der psychischen Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern zum Zwecke einer differentiellen Gesundheitsförderung. In E. Bamberg, A. Ducki A.-M. Metz (Hrsg.): Handbuch Betriebliche Gesundheitsförderung. Göttingen 1998
- Schlegel, C. M.: Europäische Musiklehrpläne im Primarbereich. Eine vergleichende Inhaltsanalyse. Augsburg 2001
- Schmidt, W. H. u. a.: Why Schools Matter. San Francisco 2001

- Solomon, J.: Meta-scientific criticisms, curriculum innovation and the propagation of scientific culture. In: Journal of Curriculum Studies 1999 / 1, S. 1-15
- Tillmann, K.-J.: Lehrpläne und curriculare Kooperation im Schulalltag: Ergebnisse empirischer Untersuchungen an hessischen Schulen. Bielefeld 1996
- Tillmann K. J.: Staatlicher Zusammenbruch und schulischer Wandel. Schultheoretische Reflexionen zum deutsch-deutschen Einigungsprozess. In: Zeitschrift für Pädagogik, 30. Beiheft. Weinheim und Basel 1993, S. 29-36
- Vollstädt, W. u. a.: Lehrpläne im Schulalltag. Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrplänen in der Sekundarstufe I. Opladen 1999
- Vollstädt, W., Höhmann, K. u. a.: Lehrpläne und Lehreralltag. Einführung neuer Rahmenpläne in Hessen. Wiesbaden 1995
- Vollstädt, W.: Lehrpläne und Lehrplanforschung - (k)ein Thema für die Erziehungswissenschaft? In: Vollstädt, W. u. a.: Lehrpläne und Lehreralltag. Einführung neuer Rahmenpläne in Hessen. Wiesbaden 1995. S. 17-42
- Waugh, R. F., Keith, P. F.: Teacher Receptivity to System-wide Change. In: British Educational Research Journal. Band 11, 1985, Nr. 2, S. 113-121
- Westphalen, K.: Lehrplanarbeit. In: Petersen, J., Reinert, G.-B. (Hrsg.): Pädagogische Positionen. Donauwörth 1990, S. 62-82

Internetseiten:

[www.lehrplan.ch](http://www.lehrplan.ch) (Stand: Februar 2003)

*1. TeilnehmerInnenkreis: Sprecher: Prof. Dr. Helmut Hilscher (Didaktik der Physik)*

Prof. Dr. Hans Jürgen Heringer (Deutsche Philologie)  
Prof. Dr. Hildegard Macha (Pädagogik)  
Prof. Dr. Eva Matthes (Pädagogik)  
Prof. Dr. Gabi Reinmann-Rothmeier (Medienpädagogik),  
Prof. Dr. Dr. Werner Wiater (Schulpädagogik)

*2. Die Virtuelle Hochschule Bayern*

Das Direktorium der Virtuellen Hochschule Bayern (vhb), eines Verbunds aller bayrischen Hochschulen zur Förderung der virtuellen Bildung, hat 2001 beschlossen, das Lehrangebot der fünf bis dahin bereits existierenden Fächergruppen (Schlüsselqualifikationen, Informatik, Ingenieurwissenschaften, Medizin und Wirtschaftswissenschaften) zu erweitern und drei zusätzliche Fächergruppen einzurichten: Lehrerbildung, Rechtswissenschaften und Soziale Arbeit. Darüber hinaus strebt die vhb an, das Kursangebot vom Bereich Ausbildung auf den Bereich Fort- und Weiterbildung auszuweiten. Die neue Fächergruppe Lehrerbildung bietet sich im besonderen Maße an, die anvisierte Ausweitung des Adressatenkreises auf nicht Studierende durch Kurse zur Lehrerfortbildung zu eröffnen. Von ihr erhofft man sich eine deutliche Zunahme der Zahl eingeschriebener Kursteilnehmer und damit einen nachhaltigen Reputationszuwachs der vhb.

*3. Projektanträge von Mitgliedern des Zentralinstituts*

Im Rahmen der Ausschreibung 2001 sind von der Universität Augsburg 7 Projektanträge gestellt worden. Das Direktorium der vhb hat sich im Februar 2002 für die Förderung der folgenden Studienangebote ausgesprochen:

- Prof. Dr. H.-J. Heringer: "Interkulturelle Kommunikation" (Fachbereich Schlüsselqualifikationen)  
Laufzeit des Projekts: 01.04.02 - 31.03.04
- Prof. Dr. G. Reinmann-Rothmeier: "Einführungsmodul zum Erweiterungsstudiengang Medienpädagogik" (Fachbereich Lehrerbildung)  
Laufzeit des Projekts: 01.04.02 - 31.01.03
- Prof. Dr. Dr. W. Wiater: "Grundlagen organisatorischer und pädagogischer Schulentwicklung" (Fachbereich Lehrerbildung)  
Laufzeit des Projekts: 01.07.02 - 30.04.04
- Prof. Dr. H. Hilscher: "Multimediaeinsatz im Physik- und Chemieunterricht" (Fachbereich: Lehrerbildung)  
Laufzeit des Projekts: 1.09.02 - 30.06.04

Der Kanzler der Universität Augsburg hat zur Entwicklung geeigneter E-Learning Plattformen der vorstehend aufgeführten vhb-Projekte Mittel für die Beschaffung eines BSCW-Servers, der im Rechenzentrum eingerichtet werden wird, bereitgestellt. Der Server wird Anfang 2003 in Betrieb genommen werden. Die technische Betreuung hat Herr Ohlenroth übernommen. Die Beschaffung des Servers ist in erster Linie auf eine Initiative von Herrn Prof. Heringer zurückzuführen.



1. *TeilnehmerInnenkreis*: Sprecherinnen: Prof. Dr. Hildegard Macha (Pädagogik mit Berücksichtigung der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung), Prorektorin Prof. Dr. Karin Aschenbrücker (Didaktik der Arbeitslehre)

Dipl.Päd. Wolfgang Bauhofer (Pädagogik)  
Dr. Christian Boeser (Pädagogik)  
Dr. Claudia Fahrenwald (Pädagogik)  
Dr. Birgit Schaufler (Pädagogik)  
Dipl.Päd. Gabriele Schwarz (Pädagogik)

### 2. *Aktivitäten im Jahr 2002*

#### **Transatlantisches Forschungsprojekt *Frauen machen Schule***

Am 19. März 2002 fand an der Universität Augsburg im Rahmen des transatlantischen Forschungsprojekts *Frauen machen Schule* die Tagung „Transatlantisches Forum *Weiterbildung für Frauen*“ mit Wissenschaftlerinnen aus Pittsburgh, New York, Berlin und Augsburg statt, die vor einem zahlreich erschienenen Publikum aus Universität, schulischen und außerschulischen Bildungsinstitutionen, kirchlichen und politischen Verbänden, sowie Wirtschaft und Presse zum Thema „Weibliche Identität in Gesellschaft und Beruf“ referierten. Im Mittelpunkt der Diskussion standen Fragen der Neuorientierung in Bezug auf Macht und Führungsqualitäten, Chancen des interkulturellen Lernens, die Bedeutung von *Mentoring* und *Networking* sowie die Zukunft der Weiterbildung mit *e-learning*. Für die an dem Projekt beteiligten Lehrerinnen aus Schwaben und den USA bot sich hier die Möglichkeit zu einem persönlichen Erfahrungsaustausch, die amerikanischen Gäste absolvierten darüber hinaus ein umfangreiches Besuchsprogramm, u. a. an Augsburger Gymnasien und an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen. Gefördert wurde die Veranstaltung von der Gesellschaft der Freunde und dem Austauschprogramm Augsburg-Pittsburgh.



# UniPressdienst

Informationen aus der Universität Augsburg

Verantwortlich: Klaus P. Prem • Pressestelle der Universität Augsburg • 86135 Augsburg  
Telefon 0821/598-2096 • Fax 0821/598-5288 • e-mail: klaus.prem@presse.uni-augsburg.de  
[www.presse.uni-augsburg.de/unipressdienst](http://www.presse.uni-augsburg.de/unipressdienst)

29/02 – 14. März 2002

Am 19. März an der Universität Augsburg:

## Transatlantisches Forum Weiterbildung für Frauen

**Neben strukturellen Verbesserungen werden individuelle Strategien für die gezielte Karriereplanung von Frauen immer wichtiger**

*Als eine Einladung zum Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis wollen die Veranstalterinnen ihr "Transatlantisches Forum Weiterbildung für Frauen" verstanden wissen, das am 19. März unter Beteiligung mehrerer Referentinnen aus den USA an der Universität Augsburg stattfindet. "Wir wollen einen Impuls liefern für ein verstärktes Angebot an gezielten Weiterbildungsmaßnahmen für Frauen, die sich prinzipiell an einem internationalen Maßstab orientieren", so Prof. Dr. Hildegard Macha (Lehrstuhl für Pädagogik mit Berücksichtigung der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung), die zusammen mit Dr. Claudia Fahrenwald diese Tagung organisiert hat.*

Die umfassenden gesellschaftlichen Transformationsprozesse der vergangenen Jahre, so umreißen Macha und Fahrenwald Hintergrund und Zielsetzung ihres Forums, hätten die Position der Frauen auf vielen Gebieten zwar gestärkt. Andererseits seien die konkreten beruflichen Karrierechancen für Frauen nach wie vor deutlich schlechter. Die Forderung nach einer Verbesserung der Rahmenbedingungen zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf habe daher noch immer oberste Priorität.

Neben strukturellen Verbesserungen erlangten jedoch heute auch zunehmend individuelle Strategien Bedeutung für eine gezielte Karriereplanung. (Weiter-)Bildung speziell für Frauen stelle dabei eine Chance dar, Barrieren gegen die gleichberechtigte Teilhabe von Frauen an gesellschaftlichen Schlüsselpositionen abzubauen. Gezielte und professionelle Fortbildungs-, Trainings- und Qualifikationsangebote böten eine wichtige Hilfe bei der Formulierung von Karrierewünschen sowie bei der Stärkung von individuellen Potenzialen und beim Aufbau von informellen Netzwerken.

Eine stärkere Repräsentation von Frauen in Führungspositionen erscheine angesichts der gesellschaftlichen Zukunftsaufgaben dringend erforderlich, da Frauen tendenziell andere inhaltliche Prioritäten setzten als Männer und somit eine Vorbildfunktion für neue soziale Lebensmuster einnehmen könnten.

#### **Vier Vorträge und ein Workshop**

Das Forum beginnt am 19. März um 10.00 Uhr im Hörsaal 2106 des Gebäudes des Phil.-Gebäudes (Universitätsstraße 10). Nach einem Grußwort des Rektors der Universität Augsburg und Schirmherrn der Tagung, Prof. Dr. Wilfried Bottke, sieht das bis ca. 18.00 Uhr dauernde Programm vier Vorträge und einen Workshop vor:

- 10. 30 Uhr *Frauenbildung unter den Bedingungen von Gender Mainstreaming und Gender Studies*  
Prof. Dr. Wiltrud Gieseke (Humboldt Universität, Berlin)
- 11. 30 Uhr *Weiterbildung in den USA: Mentoring Educational Leaders*  
Prof. Dr. Helen Sobehart (Duquesne University, Pittsburgh)
- 14. 00 Uhr *Die Zukunft der Weiterbildung mit e-learning*  
Prof. Dr. Hildegard Macha (Universität Augsburg)
- 15. 00 Uhr *Leaders as Life-Long Learners*  
Prof. Dr. Donna Jones (Bank Street College of Education, New York)
- 16.00 Uhr *Workshop zum Transatlantischen Forschungsprojekt "Frauen machen Schule. Identität und Weiterbildung von Frauen in pädagogischen Führungspositionen"*  
Prof. Dr. Maureen Porter (University of Pittsburgh) und Dr. Claudia Fahrenwald (Universität Augsburg)

Die Tagung wird unterstützt von der Gesellschaft der Freunde der Universität Augsburg, vom Partnerschaftsprogramm Augsburg – Pittsburgh und von ewt tss.

#### **Kontakt und weitere Informationen:**

Lehrstuhl für Pädagogik mit Berücksichtigung der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung, Universität Augsburg, Universitätsstraße 10, 86159 Augsburg, Telefon 0821/598-5560, hildegard.macha@phil.uni-augsburg.de

# Mentorinnen fördern Frauen-Karrieren

Forscherinnen der Universitäten Augsburg und Pittsburgh für mehr Weiterbildung

**Augsburg (aba).**  
In der Schule liegen Mädchen beim Lernerfolg vorn, doch im Beruf erreichen Frauen nur selten Führungspositionen. Dafür sind frauenspezifische Trainingsprogramme nötig, so das Ergebnis eines schwäbisch-amerikanischen Forschungsprojekts.

Stellvertretend auch für andere Berufsfelder haben Forscherinnen der Unis Augsburg und Pittsburgh an schwäbischen Gymnasien und ostamerikanischen Colleges untersucht, wie Frauen auf der Karriereleiter nach oben kom-

men. Das geht am besten, so die Professorinnen Hildegard Macha und Helen C. Sobehart, wenn Frauen in Führungspositionen als Mentorinnen ihre jüngeren Kolleginnen unterstützen, von ihrer Erfahrung abgeben, sie zur Übernahme von Verantwortung und Risiko ermuntern. „In den USA funktionieren die Mentorinnen-Programme“, erfährt die Augsburger Forscherin Claudia Fahrenholz.

Das Problem ist nur, beklagten auf der gestrigen Vorstellung der transatlantischen Forschungskooperation Mitarbeiterinnen aus schwäbischen Betrieben und Institutionen,

dass es hier zu Lande zu wenig Frauen in den Chefetagen gibt. Drum sollten auch männliche Chefs in die Mentoren-Rolle schlüpfen, dann aber akzeptieren, dass ihre Kolleginnen anders an Aufgaben herangehen als die Männer, nämlich weniger eingelesig, ganzheitlicher, flexibler, oft auch konfliktfähiger. Neben familienfreundlichen Strukturen müssten zukunftsfähige Unternehmen mehr Weiterbildungsmöglichkeiten für Frauen sowie „Raum für neue Entwürfe und Lebensmuster“ schaffen, um die spezifischen Fähigkeiten beider Geschlechter zu nutzen.

**KOMMENTAR**

# Weiterbildung für Frauen

## ber weibliche Identität in Gesellschaft und Beruf

Rollenvorbild und die konkrete Unterstützung von MentorInnen nicht denkbar gewesen wäre.

Als eine innovative Weiterbildungsperspektive der Zukunft stellte Prof. Dr. Hildegard Macha Konzepte des e-learning vor, die speziell auf die Lernbedürfnisse von Frauen ausgerichtet sind. Narrative Lernszenarien und virtueller Gedankenaustausch bilden in Kombination mit persönlichen Arbeitstreffen in Workshops die zentralen Strukturmerkmale solcher Lernprogramme.

### Transatlantische Forschungskooperation

Vorgestellt wurden auch die Ergebnisse eines in direkter Kooperation mit der Universität Pittsburgh bearbeiteten Forschungsprojekts, das weibliche Führungsqualitäten explizit vor dem Hintergrund der tradierten Struktu-

ren im Schulwesen und im Hinblick auf die im internationalen Rahmen dringend erforderlichen schulischen Neuorientierungen betrachtet. Im Zuge dieses Projekts haben Prof. Dr. Maureen Porter, Universität Pittsburgh, und Dr. Claudia Fahrenwald, Universität Augsburg, an Schulen in Western-Pennsylvania und an den Gymnasien des Regierungsbezirks Schwaben Lehrerinnen in Führungspositionen oder solche, die prinzipielles Interesse an Führungspositionen haben, befragt, um ihre Muster beruflicher Identität sowie verfügbare Unterstützungssysteme und konkrete Weiterbildungswünsche kennen zu lernen. Für die Lehrerinnen, die sich an der Studie beteiligt hatten, bot die Tagung die Möglichkeit zum persönlichen Erfahrungsaustausch.

Einig waren sich alle Teilnehmerinnen, dass eine stärkere Reprä-

sentation von Frauen in beruflichen Führungspositionen angesichts der gesellschaftlichen Zukunftsaufgaben dringend erforderlich ist, da Frauen tendenziell andere inhaltliche Prioritäten setzen als Männer und somit auch eine Vorbildfunktion für neue soziale Lebensmuster einnehmen können. Wichtige Impulse zur Durchsetzung dieser Forderung sind von verbesserten Weiterbildungsangeboten und gezielten MentörInnenprogrammen zu erwarten. Aus der transatlantischen Kooperation auf diesem Gebiet ergeben sich zudem zukunftsweisende Perspektiven interkultureller Analyse und Zusammenarbeit.

### Regionale und internationale Perspektive

Der besondere Reiz der Veranstaltung lag zum einen in der Mischung aus intensivem wissenschaftlichem Diskurs und informellem Gedankenaustausch in persönlicher Atmosphäre, zum anderen in der innovativen Verbindung von internationaler und regionaler Perspektive. Ein umfangreiches Rahmenprogramm führte nicht nur zu zahlreichen Sehenswürdigkeiten der Region, sondern auch zu Besuchen bei mehreren Augsburger Gymnasien und bei der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen. Der Erfolg der Tagung hat den Wunsch aller Beteiligten, den wissenschaftlichen Austausch auf diesem Gebiet fortzusetzen, bekräftigt. Für das nächste Jahr ist ein Gegenbesuch der Augsburger Wissenschaftlerinnen in den USA geplant.

Claudia Fahrenwald

Durch ihre Beteiligung wurde die Augsburger Tagung über Weiterbildung von Frauen zum transatlantischen Forum: v.l.n.r. Kara Giro (Pittsburgh), Dr. Margaret Boden (Pittsburgh), Prof. Dr. Donna Jones (New York), Prof. Dr. Helen Sobehart (Pittsburgh), Rhonda Taliaferro (Pittsburgh), Dr. Nancy Kodman (Pittsburgh) und Prof. Dr. Maureen Porter (Pittsburgh)

Foto: privat



die sich für gemeinsame Lösungsansätze sehr gut eignen – zum einen aufgrund der weitgehend übereinstimmenden Aufgabenstellung der Archive innerhalb der Universitäten, zum anderen angesichts relativ ähnlicher Schriftgutkomplexe, die zur Archivierung anstehen. Entsprechend sollen Erkenntnisse und Erfahrungswerte einzelner Archive in diesem Bereich zukünftig allen Beteiligten zur Verfügung gestellt und zu praxistauglichen Lösungsmodellen weiterentwickelt werden.

Als Diskussionsanlasspunkt der nächsten Sitzung, die voraussichtlich Ende November im Universitätsarchiv München stattfinden wird, wurde bereits die Bewertung von Massenakten (also z. B. Studenten-, Prüfungs- und Personalakten) festgelegt.

#### **Arbeitskreis sichert enge und kontinuierliche Zusammenarbeit**

Neben dem nunmehr in Gang gesetzten fachlichen Austausch über verschiedene Probleme aus der alltäglichen Arbeit der bayerischen Universitätsarchive ist als wichtigstes Ergebnis die in Augsburg vereinbarte Konstituierung eines Arbeitskreises der bayerischen Universitätsarchive festzuhalten. Dieser Arbeitskreis hat zum Ziel, im Rahmen halbjährlicher Sitzungen die Kooperation und den fachlichen Austausch über grundsätzliche und aktuelle Fragen des universitären Archivwesens zu fördern. Zugleich richten sich die Bemühungen der beteiligten Archive in besonderer Weise darauf, die noch „archivlosen“ Universitäten in Bayern bei ihren Bemühungen um die Errichtung funktionsfähiger Universitätsarchive aktiv zu unterstützen. Dabei kann das Universitätsarchiv Augsburg nach Ansicht von Fachleuten durchaus als Vorbild und Modell dienen.

Werner Längger

## Transatlantisches Forum Amerikanisch-deutscher Dialog

Bei einem „Transatlantischen Forum Weiterbildung für Frauen“, zu dem die auf Erwachsenenbildung spezialisierte Pädagogin Prof. Dr. Hildegard Macha am 19. März 2002 an die Universität Augsburg eingeladen hatte, referierten und diskutierten Wissenschaftlerinnen aus Pittsburgh, New York, Berlin und Augsburg vor einem Publikum aus Universität, schulischen und außerschulischen Bildungsinstitutionen, kirchlichen und politischen Verbänden sowie aus Wirtschaft und Presse über weibliche Identität in Gesellschaft und Beruf. Konkret ging es um Neuorientierungen mit Blick auf Macht und Führungsqualitäten, um Möglichkeiten des interkulturellen Lernens, um die Bedeutung von Mentoring, Networking und Communities of Practice sowie um die Zukunft der Weiterbildung mit e-learning.

#### **Weiterbildung im Zeitalter von Gender Mainstreaming und Gender Studies**

In den Vorträgen analysierten jeweils abwechselnd deutsche und amerikanische Wissenschaftlerinnen die Frage nach individuellen beruflichen Strategien. Neben der allgemeinen gesellschaftlichen Forderung nach strukturellen Verbesserungen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf gewinnt diese Frage heute eine immer größere Bedeutung für eine gezielte Karriereplanung. Die Referentinnen unterstrichen ohne Ausnahme die Bedeutung von professionellen Fortbildungs-, Trainings- und Qualifikationsangeboten, die zusammen mit informellen Netzwerken zentrales Instrumentarium bei der Formulierung von Karrierewünschen sind.

Im Eingangsreferat skizzierte Prof. Dr. Wiltrud Gieseke von der Humboldt-Universität Berlin, die Geschichte der Frauen(weiter-)bildung von ihren Anfängen im 19. Jahrhundert bis ins Zeitalter von Gender Mainstreaming und Gender Studies. Gieseke plädierte für einen neuen und selbstbewussten Entwurf von weiblicher Identität, der offensiv auf die neuen Bildungschancen setzt, um die geforderte gleichberechtigte Teilhabe der Geschlechter am gesellschaftlichen Gestaltungsprozess voranzubringen.

#### **Mentoring, Networking und e-learning**

Im transatlantischen Vergleich wird allerdings rasch deutlich, dass es in Sachen Networking und Mentoring in Deutschland dort, wo es um die Gestaltung der eigenen Berufsbiographie geht, durchaus Entwicklungsbedarf gibt. Prof. Dr. Helen Sobehart von der Duquesne University in Pittsburgh demonstrierte am Beispiel einer Studie über Frauen in beruflichen Führungspositionen an Bildungseinrichtungen in den USA die enorme Bedeutung gezielten Mentorings für ein erfolgreiches berufliches Weiterkommen. In dieselbe Richtung wies Prof. Dr. Donna Jones vom Bank Street College of Education in New York in ihrer Untersuchung über farbige Frauen in Verwaltung und Management, die in besonderer Weise gesellschaftlichem Druck ausgesetzt sind. Im persönlichen Rückblick waren die von Jones befragten Frauen übereinstimmend der Überzeugung, dass ihr beruflicher Aufstieg in gehobene Positionen ohne das

UniPress

4/07/2002

## Projekt Lehramtplus

Die konzeptionellen Ideen des Projekts Lehramtplus, das Herr Dipl.-Psych. Wolfgang Bauhofer am Lehrstuhl Prof. Hildegard Macha entwickelte, wurden im Aufsatz "Multiperspektivität in der Lehrerbildung und -weiterbildung: Bildungskonzept zur Verzahnung der drei Phasen" (Bauhofer/Macha. 2002) von Bauhofer und Macha skizziert und dargestellt.

Einzelne Elemente dieses Projekts konnten in diesem Jahr in der Praxis erprobt und weitergeführt werden.

Aufgrund des Projektes *Lehramtplus* hat das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus Frau Prof. Macha und Herrn Dipl.-Psych. Bauhofer zur Teilnahme und Mitwirkung einer Expertenkommission für die Beratungslehrausbildung berufen, die sich mit der Weiterentwicklung der Beratungslehrausbildung auch unter der Perspektive des Einsatzes der neuen Medien beschäftigt. Die Beratungstätigkeit als eine erweiterte pädagogische Kompetenz zu sehen, ist uns dabei ein besonderes Anliegen.

### *Schulleitung als Herausforderung - Orientierung mit Assessment- Übungen*

Auf Anfrage von Herrn Sachsenröder, Direktor der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen, hat Herrn Bauhofer an einer Neukonzeption eines Lehrgangs "Schulleitung als Herausforderung- Orientierungskurs mit Assessment-charakter" mitgewirkt. Im Lehrgang werden in der Auseinandersetzung mit dem Schulleiter-Anforderungsprofil einzelne Fähigkeiten wie z.B. Kommunikative und Soziale Kompetenz, Konfliktfähigkeit, Arbeitsbelastung und Selbstmanagement, Berufliches Selbstverständnis und Führungskompetenz, Innovation und Entwicklungsmanagement thematisiert. Die Teilnehmer/innen erhalten durch Assessment-Übungen Klarheit über Ihre Fähigkeiten und Kompetenzen zur Leitung einer Schule. Sie werden ermutigt, Entwicklungsziele festzulegen, Potenziale auszubauen und mögliche Fortschritte einzuschätzen.

Die Potenzialanalyse findet in Form von Aufgaben, Präsentationen, Planspiel und einem Fragebogen statt. Die Kursteilnehmer sollen lernen, durch Eigen- und Fremdevaluationen ihre persönlichen Führungseigenschaften besser einzuschätzen.

Herr Bauhofer hat an 8 Lehrgängen mitgewirkt. Er führt mit den Teilnehmern das Testverfahren Myers-Briggs- Typenindikator (MB TI) durch und gibt Ihnen anhand der Ergebnisse in Einzelvalidierungsgesprächen Rückmeldung über persönliche Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten. Im Rahmen dieser Orientierungslehrgänge geht Herr Bauhofer gezielt auf Fragen der Lehr- und Lerntypologie, Teamentwicklung sowie Ableitungen für den individuellen Führungsstil ein.

### *Kompetenzförderung*

Zur Förderung der Multiperspektivität in Aus- und Weiterbildung hat Herr Bauhofer sich vermehrt mit Fragen der Kompetenzförderung, der persönlichen Entwicklung der Potenzialanalyse und gezielter Nutzung der verschiedenen Ressourcen auseinandergesetzt.



Im Rahmen des Seminars "Ich, Identität und Erziehung" von Frau Prof. H. Macha bietet Herr Bauhofer auf der Basis des MBTI-Tests für Studenten in Einzelgesprächen biografische Selbstreflexion und Selbsterkenntnis im Hinblick auf Studium und der beruflichen Karriereplanung an.

Einsatz und Nutzen des MBTI-Tests zur Verbesserung der Kommunikation und Kooperation und zur gezielten Nutzung der Teamressourcen in multiprofessionellen Teams im Bereich der Wirtschaft testet Herr Bauhofer zur Zeit in einer Projektarbeitsgruppe bei der Firma NCR aus.

#### *Modellprojekt "Kollegiale Beratung"*

Ausgehend von den grundsätzlichen konzeptionellen Überlegungen des Projektes Lehramtplus, der theoretischen und praktischen

Auseinandersetzung zu Fragen der Weiterbildung mit Schwerpunkt auf Lehrerbildung und den vielen persönlichen Gesprächen mit Schulleitern und Lehrern, die an den Kursen in Dillingen teilnahmen, hat Herr Bauhofer daraus ein Modellprojekt für "Kollegiale Beratung" entwickelt. Einerseits soll jede teilnehmende Lehrkraft für sich die individuellen Schwächen, Stärken und Potenziale entdecken und daraus einen persönlichen Entwicklungsplan erarbeiten, andererseits haben die Teilnehmer in einer fortlaufenden kollegialen Beratungsgruppe die Möglichkeit, fallbezogen und situationsgebunden Fragen, Probleme oder persönliche Belastungen einzubringen. Gleichzeitig werden die Teilnehmer in die strukturierte Arbeitsweise der Kollegialen Beratung eingeführt. Die Beratungselemente sind persönlichkeits-, potenzial-, ressourcen- und lösungsorientiert und sollen eine Balance zwischen der jeweiligen Persönlichkeit und dem systemischen Kontext Schule herstellen.

#### **Literatur:**

*Bauhofer, Wolfgang; Macha, Hildegard* 2002: Multiperspektivität in der Lehrerbildung und -weiterbildung: Bildungskonzept zur Verzahnung der drei Phasen. In: *Macha, Hildegard; Solzbacher, Claudia (Hrsg.)* 2002: Welches Wissen brauchen Lehrer? Lehrerbildung aus dem Blickwinkel der Pädagogik. Bad Heilbrunn/OBB

### **Skizze für Modellprojekt "Kollegiale Beratung"**

#### *1. Zielsetzung des Modellprojekts*

Das Modellprojekt "Kollegiale Beratung in Gruppen als Methode zur persönlichkeits-, potenzial-, ressourcen- und lösungsorientierten Lehrerweiterbildung und Personalentwicklung" hat zum Ziel, Lehrkräfte in die Methode der Kollegialen Beratung einzuführen, Kollegiale Beratungsgruppen zu gründen und über einen längeren Zeitraum zu begleiten. Gleichzeitig soll die Wirksamkeit dieser Methode in der Praxis erforscht und evaluiert werden. Der Focus dieser Studie liegt sowohl auf der individuellen Entwicklung einzelner Teilnehmer als auch auf den Prozessen in der Gruppe.

Ein Pilotversuch wird zurzeit von der Universität Augsburg (Lehrstuhl Prof. Dr. H. Macha) in Kooperation mit der Akademie zur Lehrerfortbildung und Personalfüh-



rung Dillingen (Direktor Sachsenröder) und dem Bayerischen Ministerium für Unterricht und Kultus (Dr. Seiser) entwickelt und initiiert.

## *2. Theoretischer Bezugsrahmen des Weiterbildungsmodells*

Die Bedeutung der Kollegialen Beratung und Supervision in pädagogischen Handlungsfeldern wie auch der Schule wird vor allem seit den 80er Jahren in den verschiedenen Modellprojekten und Weiterbildungsangeboten hervorgehoben. Die empirischen Nachweise über die Wirksamkeit kollegialer Beratungsformen sind dagegen bisher eher als dürftig anzusehen. In Zeiten knapper finanzieller Ressourcen stellt sich natürlich die Frage, ob diese kostengünstige Weiterbildungs- und Personalentwicklungsform sinnvoll und effektiv eingesetzt werden kann.

Während die bisherigen Studien einen individuumszentrierten und problemorientierten Ansatz zugrundelegen und sich primär an kollegialen Einzelberatungs- und Supervisionsmodellen orientieren, geht der theoriegeleitete Ansatz dieser Studie darüber hinaus vom Konzept der "communities of practice" aus. Unter dem Begriff Wissensgemeinschaften verstehen North, Romhardt und Probst (2000, S. 6), dass "...der Kern lebendigen Wissensmanagements vitale, neugierige Wissensgemeinschaften sind, in denen Wissen ungehindert fließt, in denen Neues entsteht, ohne dass es großer Aufwendungen bedarf. Sie definieren: "Wissensgemeinschaften sind über einen längeren Zeitraum bestehende Personengruppen, die Interesse an einem gemeinsamen Thema haben und Wissen gemeinsam aufbauen und austauschen wollen. Die Teilnahme ist freiwillig und persönlich. Wissensgemeinschaften sind um spezifische Inhalte gruppiert" (North, Romhardt und Probst, 2000, S. 3).

Kerngedanke dieses Modellprojekts ist, dass ein großes Potenzial für die nachhaltige Verbesserung von Unterrichtsqualität und Schule freigesetzt wird, wenn zwischen Lehrkräften ein besserer Erfahrungs- und Wissensaustausch gelingt.

Die strukturierte Vorgehensweise der Kollegialen Beratung soll als Arbeitsmethode Grundlage des Informations- und Erfahrungsaustausches sein. In den immer häufiger durchgeführten Versuchen zur Schulautonomie und zur internen Schulentwicklung dürfte die Kollegiale Beratung oder Intervision ein Element von zentraler Bedeutung werden. Inspirierendes und effektives Kooperieren und Reflektieren in berufsspezifischen Gruppen (Lehrkräfte) kann sich dann entwickeln, wenn die Zusammenhänge zwischen innerem (Wissen über sich selbst) und äußerem Wissen (Fähigkeiten, Kompetenzen) im Lernprozess und Erfahrungsaustausch berücksichtigt werden (vergl. Romhardt, 2001).

## *3. Wissenschaftliche Weiterbildung*

In der angewandten Forschung der Weiterbildung hat sich der Übergang von der traditionellen Weiterbildung zur beruflichen Kompetenzentwicklung als unumkehrbarer Trend herausgestellt. Auch im Bildungsbereich erweisen sich die traditionellen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster der Lehrerinnen und Pädagogen zunehmend als ergänzungsbedürftig. Selbststeuerung, flexibles Einstellen auf die gesellschaftlichen Veränderungen und Multikulturalität erfordern nicht nur neue didaktische und fachliche Kompetenzen, sondern auch soziale, emotionale und motivationale Kompetenzen (vergl. Bauhofer / Macha 2002). Im Bereich der Pädagogik und Schulpädagogik werden diese zukünftigen Anforderungen in vier Kategorien

eingeteilt: Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Methodenkompetenz (vergl. Wiater 2001).

Von Lehrkräften werden wie von jedem Beruf hohe fachliche Qualifikationen, ein hohes Maß an Flexibilität und persönlichem Engagement erwartet. Beim Lehrerberuf kommen einige wesentliche Dimensionen hinzu: die unmittelbare Verantwortung für jeden einzelnen Schüler und der enge personale Bezug. Auch stehen Lehrerinnen und Lehrer permanent in dem Spannungsfeld zwischen den pädagogischen Bildungsidealen und den begrenzten Realisierungsmöglichkeiten. Hier stellt sich die Frage, unter welchen förderlichen Rahmenbedingungen und in welchen Lernprozessen die Kompetenzen erworben werden, die sich als unumgängliche Voraussetzungen angesichts des gesellschaftlichen Wandels, einer veränderten Kindheit, einem pluralistischen Wertewandel und multikulturellen Lebens- und Denkformen erwiesen haben.

#### *4. Fragestellung*

Die Fragestellung dieses Modellprojekts zielt darauf ab, wie im schulischen Bereich lebendige Wissensgemeinschaften im dargelegten Sinne initiiert werden können. Strukturmodelle der Kollegialen Beratung sind geeignet, freien und lebendigen Wissens- und Erfahrungsaustausch zu ermöglichen (Synergien durch Erfahrungsaustausch). Kollegiale Beratungsgruppen sind ein wirkungsvolles Personalentwicklungsinstrument im schulischen Bereich (Arbeitszufriedenheit, Lehrerbelastung). Dadurch können die Lehr- und Lernkompetenzen der Lehrkräfte nachhaltig gesteigert werden und interne Schulentwicklungsprozesse und Versuche der autonomen Schule positiv unterstützt und gestaltet werden (vergl. Schley 1996).

#### *5. Ablauf der Weiterbildungsmaßnahme*

##### *Phase 1*

- 3-tägige Einführungsworkshops für die einzelnen Kollegialen Beratungsgruppen  
a 8 Teilnehmern
  - Training des methodischen Vorgehens der kollegialen Beratung;
  - Individuelle Potenzialanalyse für die einzelnen Teilnehmer;
  - Erstellung eines individuellen Entwicklungsplans orientiert an den zwei Dimensionen personale Autorität und Verantwortung.
- Allgemeine Befragung aller Teilnehmer
- Einzelinterviews mit gezielt ausgewählten Teilnehmern

##### *Phase 2:*

- Die einzelnen Kollegialen Beratungsgruppen treffen sich regelmäßig im 14-tägigen Rhythmus für circa 90 Minuten: Abwechselnde Rollenverteilung und eigenverantwortliche Gestaltung der Sitzungen.
- Erfassung und Evaluation der Gruppensitzungen anhand der Protokolle.
- Auf Anfrage wird auch gezielte Begleitung einer Gruppensitzung in methodischer und fachlicher Hinsicht angeboten.

#### *Phase 3:*

- Im Abstand von circa drei Monaten jeweils weiterführender eintägiger Workshop: Überprüfung der Arbeitsmethoden, Einführung neuer Beratungsmodule (Elemente);
- Fortschreibung des individuellen Entwicklungsplans (gezielte Übungen für den Berufsalltag), bei Bedarf Einzelcoaching
- Unterstützung des Einzelnen in der Gruppe (Gruppenmatrix, Synergie durch die verschiedenen Stärken der Einzelnen Teilnehmer).
- Fortführung der Interviews mit den gezielt ausgewählten Teilnehmern, die bereits beim Einführungskurs interviewt wurden.

#### *Phase 4:*

- Eintägiger Abschlusswork nach 2 Jahren
- Universitäre Zertifizierung der Teilnahme
- Abschließende Wissenschaftliche Evaluation des Modellversuchs
- Aufbau eines flächendeckenden Netzwerkes der kollegialen Beratung und des Wissensmanagements entsprechend den communities of practice

## **6. Literatur**

- Bauhofer, Wolfgang; Macha, Hildegard 2002: Multiperspektivität in der Lehrerbildung und -weiterbildung: Bildungskonzept zur Verzahnung der drei Phasen. In: Macha, Hildegard; Solzbacher, Claudia (Hrsg.) 2002: Welches Wissen brauchen Lehrer? Lehrerbildung aus dem Blickwinkel der Pädagogik. Bad Heilbrunn/OBB
- North, Klaus; Romhardt, Klaus; Probst, Gilbert 2000: Wissensgemeinschaften-Keimzellen lebendigen Wissensmanagements. Io management, Nr. 7/82000, S.52-62. <http://www.cck.uni-kl.de/wrnk/papers/publik/wissensgemeinschaften.pdf> Letzter Besuch: 13.11.2002
- Romhardt, Kai 2001: Wissensgemeinschaften: Orte lebendigen Wissensmanagements. Zürich
- Schley, Wilfried 1996: Organisationsberatung und Neue Phänomenologie. In: Schlee Jörg; Mutzek, Wolfgang (Hrsg) 1996: Kollegiale Supervision. Modelle zur Selbsthilfe für Lehrerinnen und Lehrer. Heidelberg
- Wiater, Werner (Hrsg) 2001: Kompetenzerwerb in der Schule von morgen. Donauwörth

1. *TeilnehmerInnenkreis:* Sprecherin: Prof. Dr. Gabi Reinmann-Rothmeier (Medienpädagogik)

Prof. Dr. Hildegard Macha (Pädagogik mit Berücksichtigung der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung)

Frank Vohle (Medienpädagogik)

Dr. Claudia Fahrenwald (Pädagogik)

Susanne Pillay

Dr. Manfred Riegger (katholische Religionspädagogik)

Cornelia Liebig

Josef Maisch (Schulpädagogik)

Dr. Wolfgang Bauhofer (Pädagogik)

Lissi Schmitt (Didaktik der deutschen Sprache und Literatur)

2. *Arbeitsgruppe „e-Learning und Wissensmanagement“*  
*Ergebnisse des ersten Treffens am 22.11.02*

### Festlegung eines gemeinsamen Arbeitstitels:

„Lernkultur unter Lehrenden – neue Chancen durch e-Learning und Wissensmanagement“

### Erläuterung des Arbeitstitels:

Hintergrund des Arbeitstitels sind mehrere Beiträge zu verschiedenen Hindernissen, mit denen man zu kämpfen hat, wenn man unter Lehrenden den Austausch und die Weitergabe von Wissen und Erfahrung (i.S.v. Wissensmanagement) anregen und dabei auch noch die neuen Medien (z.B. i.S.v. e-Learning) einsetzen will. Offenbar tun sich Lehrende schwer, selbst das zu praktizieren, was angesichts von „Trends“ wie e-Learning und Wissensmanagement allerorten angesagt ist: nämlich Wissens- und Lernprozesse durch Nutzung der neuen Medien zu optimieren. Auf dieser Basis entstand die Idee, Möglichkeiten der „bottom up“-Veränderungen von Einstellungen zum Lernen und Veränderungen des Lernverhaltens seitens der Lehrenden zum Schwerpunkt der AG zu machen. Mit dem Begriff „Lehrende“ sind Lehrer/innen in der Schule ebenso gemeint wie Hochschullehrer/innen und Dozenten/innen in der Weiterbildung.

### Festlegung eines gemeinsamen Ziels:

Planung, Konzeption und Durchführung einer Tagung zum o.g. Schwerpunkt mit anschließender Publikation; vor oder integriert in die Tagung soll auch eine Expertendiskussion zum Thema organisiert und hierfür BR-alpha gewonnen werden.

### Erläuterung des Ziels:

Es bestand Einigkeit darin, dass die Arbeitsgruppe ein konkretes Ziel verfolgen und damit über einen reinen gegenseitigen Austausch hinausgehen sollte. In einem ersten Schritt soll zum o.g. Thema eine Tagung organisiert werden, für deren Finanzie-

rung die DFG in Frage käme. Zeitlich gesehen sollte dies in etwa einem Jahr erfolgen. Die Tagung sollte von Anfang an so geplant und konzipiert werden, dass daraus ein Tagungsband entstehen kann. Sowohl für die Tagung selbst als auch für die sich daran anschließende Publikation sollen wissenschaftliche Projekte und empirische Ergebnisse sowie Erfahrungsberichte die Grundlage bilden (um dem o.g. bottom up-Ansatz Rechnung zu tragen). Aufbauend auf konkreten Projekten und Erfahrungsberichten können und sollen auch gemeinsame theoretische Überlegungen seitens der gesamten AG (oder Teile der AG) in die Tagung/Publikation einfließen.

Weiteres Vorgehen:

Nächstes Treffen in der zweiten Februarwoche 2003 (Vorschlag; s.u.)

Folgende Beiträge sollen dort diskutiert werden:

- Frau Dr. Fahrenwald: Beitrags zum Thema „Lerngemeinschaften“ mit Genderaspekt
- Frau Liebig: Herstellung eines Kontakts zum bfz und Suche nach passenden Projekten/Erfahrungen beim bfz
- Frau Prof. Dr. Macha: Tagungsorganisation via „Rundgespräch – DFG“ sowie br-alpha-Kontakt
- Frau Pillay: Beitrag zum Thema Lerngemeinschaft unter Dozenten einschließlich Portalgestaltung
- Frau Prof. Dr. Reinmann-Rothmeier: Beitrag zum Thema „Wissensteilung und gemeinsame Wissensgenerierung in der Hochschule“ oder Hindernisse beim e-Learning unter Lehrer/innen; evtl. Herstellung eines Kontakts zu einer Initiative von Herrn Dr. Steiner (Global Lectures)
- Frau Schmitt: Beitrag zum Thema „Umgang mit knappen Ressourcen“ beim e-Learning
- Herr Dr. Bauhofer: Beitrag zum Thema „Lernkultur in der Lehrerfortbildung“
- Herr Maisch: Sammeln von Projekten im Schulbereich sowie Sammeln von Erfahrungsberichten
- Herr Dr. Riegger: Sammeln von Fallgeschichten (einschließlich Austausch von Fallgeschichten) im Schulbereich; Arbeiten mit Datenbanken unter Lehrern
- Herr Vohle: Förderung der Lehr-Lernkultur durch ein „Analogietraining“ (Blended Learning) in der Lehrerbildung

**Arbeitstitel: Wissens- und Lernkultur unter Lehrenden – Potentiale und Barrieren der neuen Medien<sup>50</sup>**  
(Gabi Reinmann-Rothmeier)

*Grundgedanke*

E-Learning und Wissensmanagement sind Schlagwörter, die – aus der Wirtschaft kommend – nun auch Bildungsinstitutionen wie Schule und Hochschule erreicht haben. Sowohl e-Learning als auch Wissensmanagement zeichnen sich dadurch aus, dass die Entwicklung auf dem Sektor der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien eine treibende Kraft ist; zudem verfolgen beide Ansätze das Ziel, Wissens- und Lernprozesse zu optimieren. Zunehmend deutet sich vor allem auf der technischen Ebene eine Verschmelzung von e-Learning und Wissensmanagement an.

Vor diesem Hintergrund stellt sich insbesondere aus einer pädagogischen Sicht die Frage, welchen Einfluss die neuen Medien (über e-Learning und Wissensmanagement) auf Wissens- und Lernprozesse in verschiedenen Kontexten haben. Es ist davon auszugehen, dass sich mittel- und langfristig auch Lehr-Lernmethoden und -strategien wandeln, wenn die neuen Medien flächendeckend Einzug nicht nur in Unternehmen, sondern auch in Bildungsinstitutionen halten. Noch aber ist es nicht so weit. Gerade unter Lehrenden – in Schule und Hochschule, aber auch in der Weiterbildung – gibt es seitens der Lehrenden noch zahlreiche Bedenken, Ängste, aber auch alte Routinen und Gewohnheiten, die sich e-Learning- und Wissensmanagement-Aktivitäten und damit auch der Veränderung von Wissens- und Lernprozessen durch neue Medien entgegen setzen. Eine Ursache dürfte darin liegen, dass technische Aspekte nach wie vor im Vordergrund stehen, wenn z.B. e-Learning und Wissensmanagement-Systeme implementiert werden.

Fakt ist, dass viele Schulen und Hochschulen durchaus eine passable „Ausrüstung“ mit Internetzugängen und Computer-Hardware aufweisen können; auch gibt es in Schulen und Hochschulen eine breite Palette an Pilotprojekten. Die Herausforderung besteht nun darin, ausgehend von bereits erfolgten technischen Veränderungen und zahlreichen Einzelprojekten bei Lehrenden auch so etwas wie eine Kultur der Wissensteilung und des gegenseitigen Lernens anzustoßen, wofür die neuen Medien hilfreiche Dienste leisten und Aktivitäten möglich machen, die sich vorher nicht geboten haben<sup>51</sup>. Es stellt sich also die Frage, ob die eher technisch orientierte Implementierung neuer Medien (sei es zu e-Learning, sei es zu Wissensmanagementzwecken) trotz mancher bedenklicher Züge nicht auch neue Anreize und Möglich-

---

<sup>50</sup> Der Titel beinhaltet einen neuen Vorschlag, weil ich der Meinung bin, dass zu viele „buzz words“ gleich im Titel eventuell nicht so empfehlenswert sind

<sup>51</sup> z.B.: leichter Zugriff auf Informationen unterschiedlichen Formats, leichter Austausch von elektronisch verfügbarer Information, gemeinsame Bearbeitung von Materialien, schnelle und effiziente Kommunikationsmöglichkeiten etc.

keiten für die Entwicklung einer *Wissens- und Lernkultur unter Lehrenden* bieten kann:

Mit „Wissens- und Lernkultur“ sind Einstellungen, Motive und Verhaltensweisen gemeint, die die Wissensteilung, den Erfahrungsaustausch und die kooperative Konstruktion neuen Wissens im Sinne eines sozialen (gegenseitigen) Lernens neue Impulse geben und dabei die neuen Medien als Werkzeug heranziehen.

#### *Vorgehen*

Das Thema „Wissens- und Lernkultur unter Lehrenden – Potentiale und Barrieren der neuen Medien“ soll mit der Planung, Konzeption, Durchführung und Auswertung einer Tagung angegangen werden, dem eine entsprechende Publikation folgt.

Ziel ist es, auf der Tagung wissenschaftliche Projekte, aber auch Erfahrungsberichte vorzustellen, anhand derer ersichtlich wird, wo und wie e-Learning und Wissensmanagement-Aktivitäten kulturelle Veränderungen im Hinblick auf das Lernen von Lehrenden anstoßen, verstärken oder begleiten kann. Neben wissenschaftlichen Projekten werden bewusst auch subjektive Erfahrungsberichte einbezogen, weil diese in der Regel die typischen Hindernisse bei kulturellen Wandlungsprozessen deutlicher und verständlicher machen als größere e-Learning- und Wissensmanagement-Projekte, in denen spezifische Fragestellungen behandelt, aber emotional-motivationale Faktoren und Fragen der Einstellung wenig thematisiert werden.

Das Thema soll nicht auf die Schule eingeengt, sondern auch auf andere Kontexte wie Hochschule und Weiterbildung ausgeweitet werden. Folglich kann und soll die Entwicklung von Lernkultur unter Lehrenden in der Schule (auch in Verbindung mit der Lehrerfort- und -weiterbildung), der Hochschule und der Weiterbildung generell betrachtet werden. Entsprechend werden auch verschiedene fachliche Perspektiven (z.B. Erwachsenenbildung und Weiterbildung, allgemeine Pädagogik und Fachdidaktik etc.) einbezogen.

#### *4. Beiträge zur Arbeitsgruppe „E-Learning und Wissensmanagement*

Gabi Reinmann-Rothmeier

##### Abstract: Chancen und Hindernisse des E-Learning in der Lehrerfortbildung

Aktuelle Erfahrungen bei der Pilotierung eines virtuellen Einführungsmoduls zur Medienpädagogik im Rahmen einer Weiterbildung zur Medienpädagogischen für Lehrer/innen legen die Annahme nahe, dass E-Learning eine Form des Lernens fordert und fördert, die mit den bisherigen Einstellungen, Gewohnheiten und damit verbundenen Erwartungen an Fortbildungsmaßnahmen seitens der Lehrer/innen nicht oder nur wenig konform sind. Hintergrund ist die Pilot-Durchführung eines virtuellen Einführungsmoduls zur Medienpädagogik – ein von der Virtuellen Hochschule Bayern gefördertes Projekt. Die Pilotierung erfolgt (auf Wunsch der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen) im Rahmen der Weiterbildung zur Medienpädagogik und wird dort als *ein* Modul unter anderen angeboten. Bei dem E-Learning-Modul handelt es sich um ein Computer Based Training

(CBT), das mit einer Online-Komponente (BSCW) verbunden ist. In schriftlichen und mündlichen Befragungen wollen wir neben einer Einschätzung und Qualitätsbeurteilung des virtuellen Einführungsmoduls der Frage nachgehen, welche Chancen, aber auch welche Probleme bei dieser Form des E-Learning aufgetreten sind, worauf diese zurückgeführt werden können und inwiefern E-Learning die Lehrerfortbildung vor Anforderungen stellt, mit denen die Beteiligten noch nicht oder zu wenig zurechtkommen.

Frank Vohle

Abstract: Förderprogramm „Verstehen und Vermitteln durch Analogien“ – die neue Rolle des Lehrers im Rahmen der Schulentwicklung mit neuen Medien

---

Die aktuelle Diskussion zur Schulentwicklung mit neuen Medien fordert vom Lehrer ein neues Rollenverständnis, das ihn als Moderator, Mediator und Koordinator kennzeichnet. Neben der klassischen Vermittlungskompetenz im Unterricht – die weiterhin elementar ist – kommen damit neue Aufgaben auf ihn zu, die insbesondere ein hohes Maß an Kommunikationsfähigkeit mit verschiedenen Gruppen (Schüler/ Ausländer, Kollegium, Schulleitung, Gemeinde, Wirtschaftspartner etc.) einfordert. Es wird angenommen, dass Lehrer mit diesem erweiterten „Rollen- und Aufgabenverständnis“ überfordert sind, da im Rahmen der Fachausbildung der Kompetenzerwerb in Richtung „gemeinsame Sprache finden“ nur unzulänglich vermittelt wird.

Der professionelle Einsatz von Analogien und Metaphern bietet die Möglichkeit, Wissensdivergenzen von Personen mit unterschiedlichen Erfahrungshintergrund zu überbrücken und/oder durch indirekte (analoge) Kommunikation Tabuthemen wirksam zu artikulieren. Die analoge Kommunikation wird in diesem Zusammenhang als „Enabler“ für schwierige Verstehens- und Vermittlungsprozesse gesehen. Der (wiederentdeckte) narrative Ansatz wird für das Wissensmanagement in Organisationen angepasst und durch neue Ergebnisse der Lehr-Lernforschung und der Experten Laien-Kommunikation ergänzt.

Vor diesem Hintergrund versucht der Beitrag auf der Grundlage bestehender Forschungsergebnisse eine Lernumgebung (Blended Learning) zur Förderung der „Analogiekompetenz“ zu entwickeln, die für die Zielgruppe Lehrer- und Lehrerinnen in Aus- und Weiterbildung gewinnbringend ist. Perspektivisch wird ein Anschluss zur Theoriediskussion „Bildungsmanagement und Wissensmanagement“ angestrebt.

Manfred Riegger

Abstract: Beschäftigung mit (religions-)pädagogischen Fallgeschichten

---

In der neueren pädagogischen und religionspädagogischen Diskussion wird uneinheitlich von „Fallbericht, Fallanalyse, Fallstudie, Fallmethode, Falldarstellung, Fallgeschichte, Fallbeschreibung u. Ä.“ gesprochen. Ich wähle den Begriff *Fallgeschichte* aus zwei Gründen: Zum einen geht es in Fallgeschichten um Rekonstruktionen von vergangenen Ereignissen im Lichte von Theorien und zu bestimmten praktischen Zwecken, die Einblicke in die (religions)unterrichtliche Praxis ermöglichen.



Zum anderen steht bei einer Fallgeschichte im Unterschied zu einer distanzierten Beschreibung der narrative Charakter im Vordergrund.

Im Blick auf jene, die vorgegebene Fallgeschichten lesen, sind die Hauptgegenstände die individuellen Bedeutungen, also die Lesarten, welche sie bei der Beschäftigung mit der Fallgeschichte selbst hervorbringen. Dabei können Fallgeschichten, den Lernenden die Interpretation der Lesarten strukturieren und begleiten helfen.

In der Auseinandersetzung mit Fallgeschichten übt man eine Form des Umgangs mit Wissen ein, die allgemeine wissenschaftliche Ausbildungsinhalte, situative Besonderheiten, emotionale Reaktions- und Beurteilungstendenzen sowie bisher erworbenes allgemeines und berufsrelevantes Erfahrungswissen miteinander zu verknüpfen sucht. Zwei Möglichkeiten der Auseinandersetzung scheinen mir für das vorliegende Projekt gangbar zu sein. 1) Eine vorgegebene Fallgeschichte wird im Internet (z. B. bei einer entsprechenden Mailingliste oder in einem entsprechenden Chatroom) zugänglich gemacht. Eine Auseinandersetzung mit dieser Fallgeschichte ist nun prinzipiell allen Interessierten möglich. 2) Die Auseinandersetzung mit einer Fallgeschichte in einer Seminarsitzung an der Hochschule wird verschriftlicht und im Internet zugänglich gemacht. Damit wird es möglich, dass Interessierte diese erste Auseinandersetzung nachvollziehen und in eine eigene Auseinandersetzung eintreten können.

Cornelia Liebig

Abstract: Austausch und Weitergabe von Wissen und Erfahrungen freier Referenten in der Jugendbildung –Erfahrungsbericht

Am Beispiel des Bildungswerk der bayerischen Wirtschaft (bbw) soll ein Erfahrungsbericht aufzeigen, wie im Kontext von verhaltensorientierten Jugendseminaren, die dort tätigen Jugendbildungsreferenten mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen umgehen. Über den Einsatz von Fragebögen soll ein Bild des Status Quo entstehen, wie das Wissen über die Durchführung, den Inhalt und die Methode der Seminare, wie auch die Seminarkunden (in diesem Fall Firmen) ausgetauscht wird. Zudem soll die Auswertung der Fragebögen auch Aufschluss über die Art der Weitergabe von Wissen in diesem Bereich geben. Hinzu kommt, dass es sich bei den Jugendbildungsreferenten im bbw ausschließlich um freie Mitarbeiter handelt, was eventuell eine zusätzliche Barriere im Wissens- und Erfahrungsaustausch darstellen kann, da freie Mitarbeiter oft nicht im selben Maß wie Festangestellte in die Firma integriert sind. Aufgrund ihrer Vorgaben haben sie viel Freiraum für individuelle und kreative Einzelleistungen und diese Tatsache lässt zunächst vermuten, dass die Bereitschaft, eigene Konzepte mit anderen Jugendbildungsreferenten zu teilen, gering ist. Nach Klärung des Status Quo sollen die Möglichkeiten und Chancen, die ein sinnvolles Wissensmanagement, für die Jugendbildungsreferenten aufgezeigt und Potentiale sowie mögliche Barrieren dieser Überlegung für die Zukunft erkannt werden. Ziel ist es, bestehende Wissensmanagementstrukturen in der Zusammenarbeit der Jugendbildungsreferenten anhand dieses Erfahrungsberichts zu erkennen und deren Möglichkeiten auf Optimierung und mögliche Grenzen beispielhaft aufzuzeigen.

Abstract: *Communities of Practice* als neue Lernform in der (Lehrer-)Weiterbildung

Unter dem Schlagwort *Communities of Practice* wird, ausgehend von den USA, seit einigen Jahren vor allem im Kontext des Wissensmanagements von Wirtschaftsunternehmen ein neues Modell des Lernens diskutiert, das Lernen nicht primär als formale Aneignung von Wissen, sondern als soziale Erfahrung definiert. *Communities of Practice* sind Wissens- und Lerngemeinschaften, die sich durch ihren informellen Charakter auszeichnen und überall dort entstehen können, wo Menschen eng zusammen leben und arbeiten und dabei gemeinsame soziale Beziehungen entwickeln. Was diese Personen verbindet, ist ihre gemeinsame Aktivität, ihre gemeinsame "Praxis" in der Verfolgung eines gemeinsamen Interesses oder Ziels. Praxis kann somit als ein fortlaufender, sozialer und interaktiver Prozess verstanden werden, in dem die Teilnehmer Dinge gemeinsam tun und auf diese Weise voneinander lernen. Der Austausch von Wissen erfolgt dabei nicht in hierarchischer Struktur durch Experten, sondern unter gleichberechtigten und gleichgesinnten Akteuren, ist an einen gemeinsamen Kontext gebunden und über gemeinsame Werte sozial verankert. Vor dem Hintergrund dieses Konzepts sollen Ergebnisse eines transatlantischen Forschungsprojekts vorgestellt werden, das in den Jahren 2000–2002 in direkter Kooperation zwischen dem Lehrstuhl für Pädagogik, Universität Augsburg und der School of Education, Universität Pittsburgh stattgefunden hat und sich u.a. auch mit neuen Modellen für die Weiterbildung von Frauen in oder *mit einem prinzipiellen Interesse an* pädagogischen Führungspositionen in Schulen beschäftigt hat.

Josef Maisch

Abstract: Wann, wo und wie lernen Lehrende? – Authentische Erfahrungsberichte von Gymnasiallehrern

Computer, Internet und neue Medien sind ein wesentlicher Bestandteil vieler Förderprogramme für Gymnasien. In diesem Rahmen fanden eine Vielzahl methodisch unterschiedlicher Fortbildungsmaßnahmen statt. Authentische Erfahrungsberichte von Gymnasiallehrern, die in solche Maßnahmen als Lehrende und Lernende involviert waren, bilden die Basis für mögliche Forschungshypothesen.

Susanne Pillay

Abstract: Information, Erfahrungsaustausch, Lernen im Netz: Einführung einer Online-Plattform im MBA-Studiengang der Universität Augsburg

Im MBA-Studiengang der Universität Augsburg soll Erwerbstätigen mit einem ersten Studienabschluss (meist Ingenieuren, Naturwissenschaftlern oder Informatikern) und mindestens zwei Jahren Berufserfahrung eine universitäre Weiterqualifizierung im Bereich „Unternehmensführung“ berufsbegleitend ermöglicht werden. Innerhalb von 20 Monaten werden in meist 2-tägigen Präsenzphasen an 1-3 Wochenenden (Freitag/Samstag) im Monat derzeit 17 fachliche Module durchlaufen. Dazu kommen ein Studien-Aufenthalt in Pittsburgh (7 Wochen Vollzeit) und eine Masterar-

beit mit 3 Monaten Bearbeitungszeit. Prüfungsleistungen müssen zu jedem Modul in Form von Klausuren, Hausarbeiten oder Fallstudien-Präsentationen/Berichten erbracht werden.

Auf der Grundlage dieser Gegebenheiten sollen die Ziele der Einführung einer Online-Plattform nun u.a. sein: a) kooperatives Lernen unter den MBA-Studenten unterstützen, indem virtuelle Räume für Lern-/Arbeitsgruppen geschaffen werden; b) begleitend zu den Präsenzphasen virtuellen Raum für gemeinsame Diskussionen und Wissensaustausch unter den MBA-Teilnehmern schaffen; c) die Neuen Medien und die Vernetzung nutzen, um die Organisation des Studienganges für das MBA-Organisatorenteam, für die Dozenten aber auch für die Teilnehmer als Einzelne zu erleichtern; d) einfache Wissensdatenbanken für organisatorische Fragen und Fachfragen der MBA-Studenten aufbauen; e) den Aufbau und die Pflege des Wissensnetzwerkes im MBAumni-Verein unterstützen (Expertendatenbanken aufbauen).

Ausgehend von den aktuellen Prozessen bei der Organisation des Studienganges, bei der Kommunikation mit den Dozenten, mit den Teilnehmern und zwischen den Teilnehmern und bei der Bildung von Wissens- und Lerngemeinschaften, soll nun aufgezeigt werden, auf welche Weise durch die Online-Plattform Verbesserungen erreicht werden können. Der Beitrag beschäftigt sich vor allem mit der Frage, wie die Plattform gestaltet werden kann, damit alle Beteiligten (aktuelle MBA-Teilnehmer, ehemalige Teilnehmer organisiert im MBAumni-Verein, MBA-Dozenten, MBA-Organisatorenteam) bei einfacher Bedienung einen möglichst großen Nutzen aus diesem Angebot ziehen können.

Lissi Schmitt

---

#### Abstract: Computergestütztes Lernen mit wenig technischen Ressourcen

---

Lehrerinnen und Lehrer, die dem medialen Wandel unserer Gesellschaft Rechnung tragen und Computer in ihren Unterricht integrieren wollen, sehen sich vor vielfältige Probleme gestellt. Die Ausstattung der Computerräume ist oft nicht ausreichend für die Klassenstärke, nicht funktionsfähige Geräte und der 45-Minuten-Rhythmus bilden weitere Hürden. Auch fühlen sich viele Lehrerinnen und Lehrer technisch nicht kompetent genug.

Dieser Vorschlag plädiert dafür, die vorhandenen technischen und Wissens-Ressourcen fruchtbar zu machen. Die vielfältigen Möglichkeiten hierbei sollen anhand des Fachs Deutsch aufgezeigt werden. CD-ROMs und Internet als Informationsquelle zu nutzen, will gelernt sein. Die kommunikative Komponente des Mediums tritt bei der Befragung von Experten (z.B. Autoren) per E-Mail in Erscheinung. Sie hat allerdings im Vergleich z.B. zur Fremdsprachendidaktik einen eher untergeordneten Stellenwert. Die an vielen Schulen vorhandene Schulwebsite bietet ein Publikationsmöglichkeit für Aufsätze (z.B. Berichte über die Fahrt ins Schullandheim oder Schilderungen von Erlebnissen im Skilager) und literarische Projekte. Technische Unterstützung bei solchen Projekten kann dabei von Kollegen wie z.B. dem Betreuer der Schul-Webseite kommen, aber auch von Schülern mit entsprechenden Kenntnissen. Auch als Gestaltungsinstrument, insbesondere im Zusammenhang mit produktionsorientierten Unterrichtsverfahren lassen sich Computer

einsetzen. Der technische Schwierigkeitsgrad (visuelle Gestaltung z.B. eines Gedichts in *Word*, als Hypertext, als *Powerpoint*-Präsentation oder *Flash*-Animation) ist je nach Klassenstufe, eigener technischer Kompetenz und Schülerwissen differenzierbar. Die für das Fach Deutsch interessante Konzeption einer solchen kreativen Umsetzung entsteht dabei im Unterricht, die technische Umsetzung muss aus den oben genannten Gründen wohl größtenteils zu Hause oder im Rahmen eines Projekttags o.ä. erfolgen.

## ■ **Gymnasialbildung**

Unter Herausgeberschaft von Prof. Dr. Dr. Werner Wiater soll noch im Jahr 2003 im Klinkhardt Verlag Bad Heilbrunn/Obb. ein Handbuch der Gymnasialpädagogik erscheinen.

Veranstaltungen des bzw. mit Beteiligung des Zentralinstituts  
für didaktische Forschung und Lehre im Jahr 2002

„Dienstags-Kolloquium“ des Zentralinstituts (Koordinator: Prof. Dr. Fritz Abel)

Das von Prof. Abel koordinierte, am ersten Dienstag eines jeden Semestermonats stattfindende Kolloquium des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre wurde auch im Wintersemester 2001/2002 und im Sommersemester 2002 fortgesetzt. Es fanden bisher 17 Kolloquien statt. Nach der im Wintersemester 2002/2003 laufenden Ringvorlesung des Zentralinstituts über *Werteorientierten Unterricht* ist eine Wiederaufnahme im Sommersemester 2003 vorgesehen.

Das Dienstags-Kolloquium soll vor allem den Mitgliedern des Instituts und ihren Mitarbeitern die Möglichkeit bieten, sich ein Bild von den aktuellen Arbeitsschwerpunkten ihrer Kollegen zu machen und miteinander ins Gespräch zu kommen bzw. im Gespräch zu bleiben. Soweit die Thematik dies angezeigt erscheinen lässt, werden zu den Kolloquien über das Schulamts oder durch Versand von Einladungen an die Schulen auch Lehrerinnen und Lehrer eingeladen.

➤ **13. Kolloquium am Dienstag, den 8. Januar 2002**

*Dr. Lutz Mauermann:* Videotechnik als Medium in der Lehrerbildung

1. Unterrichtsdokumentationen in der Lehrerbildung
  - 1.1 Die Ursprünge der Unterrichtsmitschau - gleichzeitig ein Rückblick auf die Geschichte des Videolabors
  - 1.2 Die Entwicklung der Videogerätetechnik und die Folgen
  - 1.3 Unterrichtsforschung
2. Lehr(er)training in der Lehrerbildung
  - 2.1 Konzepte des Lehrtrainings vor der Kamera
  - 2.2 Lehrtraining in der Studienordnung für Lehrämter
3. Videoproduktionen im Kontext der Hochschuldidaktik
  - 3.1 Dokumentationen schulischer Projekte
  - 3.2 Informations- und Lehrfilme
4. Video im medienpädagogischen Kontext
  - 4.1 Lehramtsstudierende - die künftigen Medienerzieher
  - 4.2 Mediendidaktische Grundfragen und der Videofilm im Unterricht
  - 4.3 Aktive Medienarbeit während des Studiums - Projektarbeit exemplarisch
5. Perspektiven
  - 5.1 Lernen mit Video im Netz: Teleseminare (video conferencing) und Videos auf Abruf (streaming)
  - 5.2 Video in Multimediaanwendungen

➤ **14. Kolloquium am Dienstag, den 5. Februar 2002**

*PD Dr. Wolf Albes:* Spielfilmszenen im Französischunterricht

➤ **15. Kolloquium am Dienstag, den 7. Mai 2002**

*Prof. Dr. Eva Matthes:* Werteorientierter Unterricht

➤ **16. Kolloquium am Dienstag, den 4. Juni 2002**

*Prof. Dr. Hans-Jürgen Heringer:* Elemente multimedialen Lernens

➤ **17. Kolloquium am Dienstag, den 2. Juli 2002**

*Dr. Renate Eichner M.A.:* Technische Grundbildung in der Grundschule

### **Technische Bildung in der Grundschule**

*Renate Eichner*

Auszug aus dem Vortrag „Technische Bildung in der Grundschule“  
vom 2. Juli 2002

#### *Einleitungsgedanken*

Wir leben in einer Zeit, die einen hohen Grad an Technisierung aufweist. Deshalb ist es in besonderer Weise Aufgabe von Erziehung und Bildung Heranwachsende zu einer moralisch-verantwortlichen Auseinandersetzung mit Technik anzuleiten und ihnen Chancen zu einer vernünftigen Standortbestimmung in der technischen Lebenswelt aufzuzeigen.

Mit dem Industriezeitalter, das mit den Anfängen der Maschinentechnik begann, sind wir nun fließend in das High-tech-Zeitalter übergegangen, dessen Auswirkungen und Möglichkeiten von uns noch nicht hinreichend erfasst und abgeschätzt werden können. Aus diesem Grunde erfordert gerade die Technik den technisch Gebildeten im umfassenden Sinne.

#### *Begriffsklärung*

W. Schmayl beschreibt den *technisch Gebildeten* wie folgt: „Wirklichkeitssinn und nüchterne Betrachtung, welche die Einstellung des technisch Gebildeten bestimmen, stützen sich auf ein solides, den Tatsachen entsprechendes Grundwissen. Sachkenntnis und realistische Einstellung sorgen für Erwartungen, die die Möglichkeiten der Technik zutreffend einstufen. Der technisch Gebildete ist sich bewusst, daß rationales Planen und technisches Gestalten ihre Grenzen haben. Ihm liegt platter Machbarkeitsglaube fern, der suggeriert, mit den Mitteln der Technik ließen sich Umstände nach Belieben herstellen“<sup>1)</sup>. Diese Definition fordert vom Individuum, dass es über umfassendes technisches Wissen und Können verfügt, das ihn befähigt, moralisch-verantwortlich zu handeln. Dabei muss der technisch Gebildete sein Denken und Tun immer im Kontext mit gesellschaftlichen, individuellen, ökologischen und wirtschaftlichen Bedingungen abstimmen. Aus diesem Grunde ist beim Individuum ein *Technikverständnis* anzustreben, das es ihm ermöglicht, Chancen aber auch Gefahren der Technik zu erkennen, realistisch einzuschätzen und zum Wohle aller zu handeln.

Aus dem oben Gesagten und der Überlegung heraus, dass die Technik in zunehmendem Maße alle Lebensbereiche beeinflusst, ergibt sich zwangsläufig der Anspruch Heranwachsende durch eine pädagogisch fundierte technische Allgemeinbildung bei der Bewältigung dieser Anforderungen zu unterstützen. Besonders die Grundschule hat auf eine frühzeitige bildungswirksame Erschließung technischer Sachverhalte Wert zu legen.

### *Begründung*

Technik ist Bestandteil menschlicher Kultur in der Weise, als sie Bedürfnisse, Innovationen und kreative Leistungen des Menschen in den einzelnen Epochen der Menschheitsgeschichte widerspiegelt.

Technik fordert vom Individuum Adaption und kritische Distanz. Beides ist nur durch grundlegendes Verstehen von technischen Sachsystemen möglich.

Technik ist ein fundamentaler Lebensbereich. Deshalb darf für die Anbahnung ganzheitlicher Wissensstrukturen und eines umfassenden Weltverständnisses der technische Lebensbereich nicht nur marginal berücksichtigt oder gar ausgeklammert werden.

Technik ist nicht nur das rein Gegenständliche, das sichtbare Produkt oder der erkennbare Prozess. Sie ist vielmehr das dahinter Liegende, der oberflächlichen Betrachtung sich entziehende Element einer geistig-schöpferischen Anstrengung des Menschen, die sich erst in einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Wesen der Technik, ihrer Genese und ihren Erscheinungsformen offenbart.

Dies sind nur einige Gründe, die technische Bildung im allgemein bildenden Schulwesen zwingend erforderlich machen und ihre pädagogische Bedeutung für *alle Kinder* unterstreichen.

In der Grundschule soll Unterricht über Technik dazu beitragen, dass

- Kinder zu technisch-kreativem Handeln fähig werden, das sie bei der Bewältigung (technischer) Lebensaufgaben unterstützt und ihnen Möglichkeiten zur Partizipation an der technischen Lebenswelt eröffnet;
- Kinder Wissen und Können erwerben, das zu einem einsichtigen und verantwortlichen Umgang mit Technik führt;
- Ängste und Hilflosigkeitsgefühle bei Kindern gegenüber der Technik reduziert oder abgebaut werden um Voraussetzungen für eine kritisch-rationale Einstellung zu technischen Sachsystemen zu schaffen und ein nachhaltiges Technikverständnis anzubahnen (vgl. Möller 1996, 227)<sup>2)</sup>.

Technische Grundbildung soll die Schüler aufgeschlossen machen für technische Sachverhalte, technische Phänomene, ihre natürliche und ihre technische Lebenswelt. Sie soll die Bereitschaft zu wohlüberlegter Auseinandersetzung mit der Technik wecken und sie soll Mädchen und Jungen gleichermaßen an die Technik heranzuführen. Dabei ist es wichtig, dass Kinder frühzeitig nicht nur die Nutzung von Technik erfahren, sondern ebenso die technische Entwicklung kennen lernen und versuchen die Konsequenzen technischer Sachsysteme zu begreifen.

### *Schlussgedanken*

Damit Grundschüler Technik als lebensgestaltendes und –veränderndes Element verstehen können, erscheint es notwendig, das konstitutive Element der Technik im menschlichen Dasein in der Schule angemessen zu berücksichtigen und explizit zu verdeutlichen. Dies scheint umso mehr geboten, als in der Gegenwart – und verstärkt in der Zukunft – ein nicht unbeachtlicher Teil der Lebensbewältigung mit dem erfolgreichen und verantwortlichen Umgang mit Technik zusammenhängen wird. Durch eine fundierte technische Allgemeinbildung vergrößern sich nicht nur die Lebenschancen des Einzelnen, sondern auch die Möglichkeiten Technik zum Wohle von Natur und Gesellschaft einzusetzen.

### *Literatur*

- 1) Schmayl, W.: Pädagogik und Technik. Bad Heilbrunn 1989, 357 f.
- 2) Möller, K.: Technische Bildung im Sachunterricht der Grundschule. In: Duncker, L./ Popp, W. (Hrsg.): Kind und Sache, 2. Aufl., Weinheim 1996, S. 227



Ruppert Morath (Bewährungshelfer, Ulm)  
Wolfgang Reck (Jugendgerichtshelfer,  
Ulm)

**Möglichkeiten und Grenzen der  
Konfrontativen Pädagogik**

**Workshop Anti-Aggressivitäts-  
Training (AAT®)**

26.06.2002 • 15-18 Uhr  
Universität Augsburg • HS 2106

Veranstalter:

- Dr. Carsten Heinze, Lehrstuhl für  
Pädagogik (Prof. Dr. Eva Matthes)
- Jugendgerichtshilfe Augsburg



(Bayerischer  
Lehrer- u. Lehrerinnenver-  
band e. V.)



Erwin Schletterer

**Grobe Keile für grobe Klötze??  
Soziale Trainingskurse als Me-  
thode im Umgang mit jugendli-  
chen Gewalttätern am Beispiel  
der BRÜCKE e.V. Augsburg**

10.07.2002 • 16.00 Uhr  
Universität Augsburg • HS 2106

Veranstalter: Dr. Carsten Heinze,  
Lehrstuhl für Pädagogik (Prof. Dr. Eva  
Matthes)



*Pädagogische Interventionsmöglichkeiten bei jugendlichen Gewalttätern*

Im Rahmen der Lehrveranstaltung „Gesprächsführung im pädagogischen Feld“ führte Dr. Carsten Heinze (Lehrstuhl für Pädagogik / Prof. Dr. Eva Matthes) in Zusammenarbeit mit dem „Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre“, dem „Stadtjugendring Augsburg“, dem „Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband“ (BLLV) und der „Jugendgerichtshilfe Augsburg“ zwei Veranstaltungen zu pädagogischen Interventionsmöglichkeiten bei jugendlichen Gewalttätern durch. Auf diesen beiden Veranstaltungen wurden zwei unterschiedliche Konzeptionen zum Umgang mit jugendlichen Gewalttätern präsentiert. Am 26. Juni 2002 stellten Ruppert Morath (Bewährungshelfer, Ulm) und Wolfgang Reck (Jugendgerichtshelfer, Ulm) unter dem Rahmenthema „Möglichkeiten und Grenzen der Konfrontativen Pädagogik“ die Grundlagen des „Anti-Aggressivitäts-Trainings“ dar und berichteten von ihren praktischen Erfahrungen mit diesem Konzept. Erwin Schletterer, der Geschäftsführer der „Brücke e.V. Augsburg“, stellte am 10. Juli 2002 die sozialen Trainingskurse der „Brücke e.V. Augsburg“ vor und verdeutlichte bereits mit der Fragestellung „Grobe Keile für grobe Klötze?“ die Problematik seines Vortrages.

*a) Möglichkeiten und Grenzen der „Konfrontativen Pädagogik“. Workshop „Anti-Aggressivitäts-Trainig (AAT)“*

Bei der ersten flüchtigen Betrachtung des Begriffs „Konfrontative Pädagogik“ erscheint dieser zunächst als Widerspruch in sich. Pädagogik wird eher mit „einfühelndem Verstehen“ und „Wärme“, mit „Empathie“ und „Förderung“ als mit „Konfrontation“ in Verbindung gebracht. Es stellt sich die Frage, ob „Konfrontation“ ein einheimischer Begriff der Pädagogik ist bzw. ein solcher werden kann. Die Durchsicht einschlägiger Wörterbücher der Pädagogik deutet zunächst darauf hin, dass im pädagogischen Denken zwischen „Kommunikation“ und „Kreativität“ sich allenfalls der Begriff „Konflikt“ bzw. „Konfliktpädagogik“ als einheimischer Begriff behaupten kann.

Über die Rekonstruktion der Wortbedeutung von „Konfrontation“ lässt sich aber doch eine Beziehung zur Pädagogik herstellen: Das mittellateinische „frons“ in der Bedeutung von „Stirn“ bzw. „vordere Linie“ und das sprichwörtliche „jemandem die Stirn bieten“ kennzeichnen das, was Schleiermacher als „Gegenwirkung“ bezeichnet hat. Schleiermacher weist mit seiner dialektischen Verschränkung von „Behüten“, „Unterstützen“ und „Gegenwirken“ bereits darauf hin, dass sich pädagogisches Handeln nicht auf „einfühelndes Verstehen“ beschränken lässt.

Hier setzt die Konzeption des „Anti-Aggressivitäts-Trainings“ an, die von Prof. Dr. Jens Weidner auf der Grundlage einer „Konfrontativen Pädagogik“ entwickelt wurde. Als „pädagogische ultima ratio“ (Weidner) ist diese Konzeption als Ergänzung zu verständnisvollem, einfühelndem pädagogischem Handeln zu verstehen. Ursprünglich wurde das AAT für Jugendliche und Heranwachsende konzipiert, die Gewalt als Erfolg versprechendes Mittel der Konfliktlösung ansehen und wiederholt wegen Gewaltdelikten verurteilt worden sind. Diese Jugendlichen werden als Menschen, so, wie sie sind, akzeptiert, aber im Hinblick auf ihre Taten abgelehnt. Hier soll eine klare Grenzziehung erfolgen.

In ihrem Vortrag machten Morath und Reck deutlich, dass diese Konzeption nicht auf die Konfrontationsphase, insbesondere den „heißen Stuhl“, bei dem die Jugendlichen mit ihren Taten und der Perspektive der Opfer konfrontiert werden, zu reduzieren ist. Die Beziehungsarbeit mit den Jugendlichen, so z.B. das Aufarbeiten der eigenen Geschichte und das Aufzeigen von Handlungsalternativen, nähme den größten Teil des „Anti-Aggressivitäts-Trainings“ ein.

Gleichwohl waren Morath und Reck davon überzeugt, dass auf die Konfrontation nicht verzichtet werden kann. In ihr sahen sie eine wesentliche Voraussetzung dafür, den Teufelskreis zwischen Selbstbestätigung und Gewalt aufzubrechen, um so die Jugendlichen zur Besinnung zu bringen und den Reflexionsprozess anzuregen. Sie beschrieben die Konfrontation gleichsam „als Nadelöhr zur Veränderung“. Nur so könne erreicht werden, dass die Jugendlichen „die Verantwortung für Ihre Taten und die Tatfolgen übernehmen“, „die üblichen Rechtfertigungen und Ausreden aufgeben“, „sich selbst, ihre Gefühlswelt und die Ursachen ihrer Gewalttätigkeit kennen lernen“ und „erstmal über ihre Opfer nachdenken und echtes Mitgefühl für diese entwickeln“ (Jugendgerichtshilfe Stadt Ulm / Bewährungshilfe beim Landgericht Ulm 1999).

Um ein sehr dichtes und intensives Arbeiten zu ermöglichen und nicht unter Zeitdruck zu geraten, führen Morath und Reck ihre „Anti-Aggressivitäts-Trainings“ in

über sechs Monate verteilten zwei bis viertägigen Blöcken durch. Dabei ist auch eine Zwischen- und Nachbetreuung vorgesehen.  
Im Anschluss an die Ausführungen von Morath und Reck wurde u.a. über die Möglichkeit diskutiert, diese Konzeption auf andere Handlungsfelder (z.B. die Schule) zu übertragen.

*b) „Grobe Keile für grobe Klötze?“*

Die sozialen Trainingskurse der „Brücke e.V. Augsburg“ richten sich an gewaltbereite Jugendliche und Heranwachsende, „bei denen eine eingriffsschwächere Reaktion (richterliche Verwarnung, gemeinnützige Arbeit) erzieherisch nicht ausreicht, eine Jugendstrafe aber wegen der Schwere der Schuld nicht erforderlich ist“ (Brücke e.V. Augsburg 2002, S. 11).

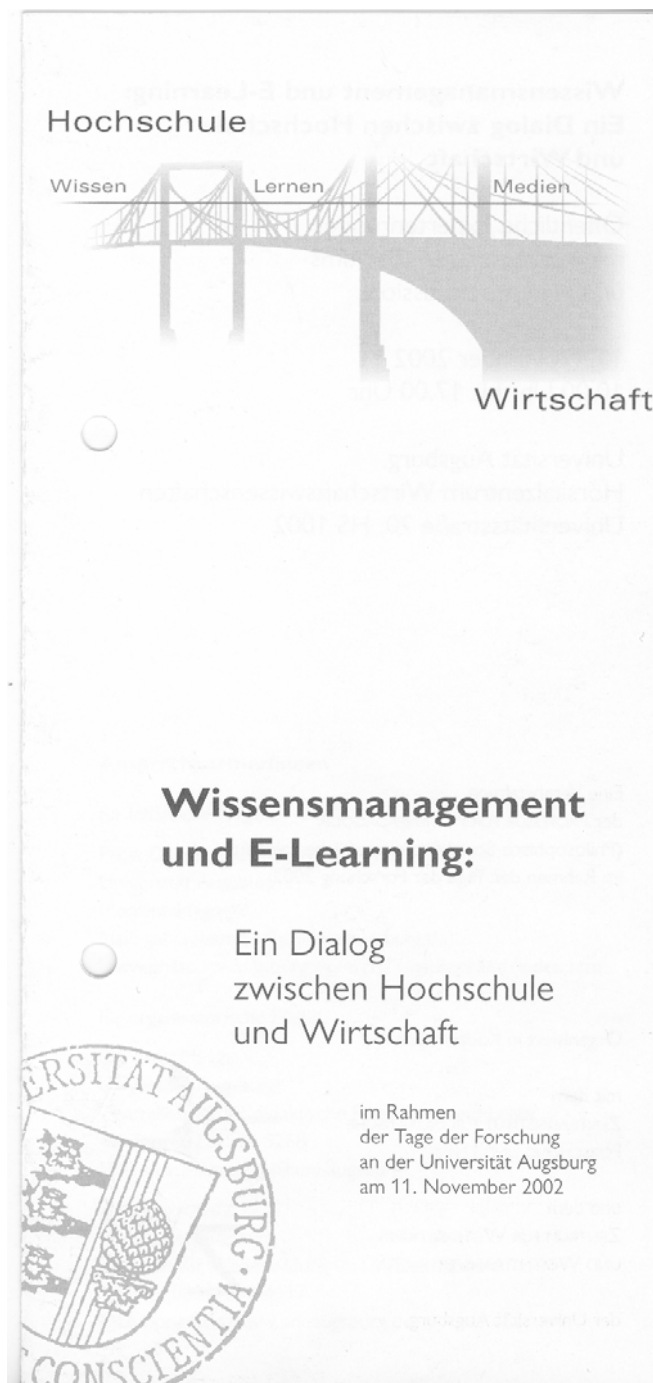
Im Rahmen von festen Gruppenregeln sollen sich die Jugendlichen in 12 wöchentlichen Treffen aktiv mit ihrer Straftat auseinandersetzen, das eigene Verhalten reflektieren, Einsicht in die Entstehung von Konflikten gewinnen, die Fähigkeit zur Empathie entwickeln und lernen, sich Handlungsalternativen zu erarbeiten (vgl. S. 22f.). Außerdem verfolgt der soziale Trainingskurs das Ziel, das kooperative Verhalten und die aktive Zukunftsgestaltung zu fördern (vgl. ebd.). Bei der methodischen Umsetzung verzichtet die „Brücke e.V. Augsburg“ bewusst auf eine Konfrontationsphase, da, so Schletterer, die Folgen schwer abschätzbar seien und eine intensive Nachbetreuung notwendig wäre. So stehen insbesondere Rollen- und Interaktionsspiele, Gruppen- und Einzelgespräche und gruppendynamische Übungen im Zentrum der sozialen Trainingskurse.

*Literatur*

Brücke e.V. Augsburg (Hrsg.): Jahresbericht 2001. Augsburg 2002.

Colla, Herbert E. / Weidner, Jens (Hrsg.): Konfrontative Pädagogik. Das Glen Mills Experiment. Mönchengladbach 2001.

Jugendgerichtshilfe Stadt Ulm / Bewährungshilfe beim Landgericht Ulm: Anti-Aggressivitäts-Training (AAT®). Konzeption. Vervielfältigtes Typoskript, Ulm 1999.



**Wissensmanagement und E-Learning:  
Ein Dialog zwischen Hochschule  
und Wirtschaft**

Öffentliche Expertenrunden  
mit Kurzvorträgen, Podiums-  
und Plenumsdiskussion

11. November 2002  
10.00 Uhr bis 17.00 Uhr

Universität Augsburg,  
Hörsaalzentrum Wirtschaftswissenschaften  
Universitätsstraße 20, HS 1002

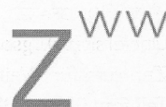
Eine Veranstaltung  
der PROFESSUR FÜR MEDIENPÄDAGOGIK  
(Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät)  
im Rahmen der Tage der Forschung 2002

Organisiert in Kooperation

mit dem  
ZENTRALINSTITUT FÜR DIDAKTISCHE  
FORSCHUNG UND LEHRE



und dem  
ZENTRUM FÜR WEITERBILDUNG  
UND WISSENSTRANSFER



der Universität Augsburg

## **TAGUNGSPROGRAMM**

10.00 Uhr

BEGRÜßUNG UND ÜBERBLICK ÜBER DIE VERANSTALTUNG

### **Narratives Wissensmanagement**

10.10 - 10.40 Uhr:

STORY TELLING: DURCH GESCHICHTEN ORGANISATIONEN  
BEWEGEN

Impulsreferat von Dipl.-Psych. Christine Erlach,  
Dipl.-Päd. Andrea Neubauer und Karin Thier, M.A.

10.40 - 11.10 Uhr

ANALOGIEN: ANALYSE- UND KOMMUNIKATIONSMITTEL  
FÜR HETEROGENE WISSENSTEAMS

Impulsreferat von Dipl.-Sportl./Päd. (LA) Frank Vohle  
und Stefanie Zaum M.A.

11.10 - 11.30 Uhr: Pause

11.30 - 12.30 Uhr

NUR KOSTSPIELIGE "BILDERBÜCHER"? UNTERNEHMENSVERTRETER  
BERICHTEN VON IHREN ERFAHRUNGEN

Podiumsdiskussion mit Prof. Dr. Rudolf Haggenmüller  
(FAST GmbH), Dr. Angelika Mittelman (voestalpine Stahl  
Linz GmbH), Hartmut Krause (Siemens AG) und Peter Vohle  
(Cilian AG); Moderation: Prof. Dr. Gabi Reinmann-Rothmeier  
ANSCHLIESSENDE PLENUMSDISKUSSION

12.30 - 14.00 Uhr: Mittagspause: Posterpräsentation

### **E-Learning in Hochschule und Wirtschaft**

14.00 - 16.00 Uhr

E-LEARNING IM KREUZFEUER ZWISCHEN THEORIE UND PRAXIS:  
EXPERTEN FÜR VIRTUELLE HOCHSCHULE, CORPORATE UNIVERSITIES  
UND E-LEARNING IN UNTERNEHMEN DISKUTIEREN

Thesen-Talk mit Prof. Dr. Schulmeister (Universität Hamburg),  
Dr. Heiko Hilse (Infineon AG), Dr. Rosalinde Kicherer (Virtuelle  
Hochschule Bayern), Peter Vieser (Siemens AG);  
Moderation: Dr. Oliver Klosa und Dipl.-Päd. Bernhard Warsitz

16.00 - 17.00 Uhr: Posterpräsentation

# Von „Cosima“ an der Hand genommen

Forschungstage der Universität Augsburg beleuchten auch elektronische Möglichkeiten des Lernens und Vermittelns

Von unserem Redaktionsmitglied  
Angela Bachmair

*Schmäler im Programm als in den Vorjahren, aber mit vielfachen Ausblicken über die Grenzen der Fächer und der ganzen Alma Mater hinaus befassten sich heuer die Forschungstage der Augsburger Universität mit Fragen der technologischen Entwicklung, ihrem Nutzen für Lernen und Wirtschaft.*

Wenn ältere Mitarbeiter in den Ruhestand gehen, entstehen meist Wissenslücken im Unternehmen, weil die Rentner ihre Erfahrungen mitnehmen. Dieses Wissen im Betrieb festzuhalten und verfügbar zu machen, wird nicht selten durch Verständigungsprobleme zwischen Neulingen und Algedienten behindert, wissen die Forscher Frank Vohle und Stefanie Zaun, die – etwa für Siemens – ein Computertutorial zum Kreativitäts- und Sprachtraining entwickelten. Da lernen Mitarbeiter, ihr Wissen in Worte zu kleiden, in Analogien und Metaphern zu sprechen – etwas, womit sich vor allem Techniker schwer tun.

## Der Computer lebt

Bessere Kommunikation im Unternehmen, Verbesserungen im Betriebsablauf, Vermittlung von Erfahrungen wollen die Psychologinnen und Pädagoginnen Christine Erbach, Andrea Neubauer und Karin Thier mit Hilfe des Geschichtenerzählens erreichen. Auch ihre betrieblichen „Story Telling“-Seminare, die sie erfolgreich bereits bei den Firmen E&S und Vorschaltglas durchgeföhrt haben, kommen nicht ohne den Computer aus. Schließlich nutzen auch Hochschullehrer und Studierende elektronische Möglichkeiten, um mit E-Learning unabhängige von Vorlesungsbetrieb zu sein.

Wissensmanagement und E-Learning, zum Auftakt der diesjährigen Forschungstage in

schöner Methodenvielfalt mit Beamer, Postern und interaktiven Elementen dargeboten, bildet den Forschungsschwerpunkt der neuen Medienpädagogik-Professoren Gabi Reinmann-Rothmeier, die damit die Anwendungs-Verbindung zwischen Universität und Wirtschaft intensiviert. Die universitäre Profilbildung von der schulischen Medienrezeption zum Medieneinsatz bei Weiterbildung und beim Lernen am Arbeitsplatz erfordert interdisziplinäre und enge Kontakte vor allem zur Informatik.

Dort haben die Professoren Theo Ungerer, Werner Kießling und Elisabeth André Forschungsprojekte installiert, die das Verhältnis von Mensch und elektronischer Maschine neu definieren wollen, ja mehr noch, die auf teils verblüffende Weise den Computer sozusagen zum Leben erwecken, ihn zum Partner des Menschen machen wollen. Die Augsburger Informatiker sind schließlich Mitglieder im neuen bayerischen Forschungsverbund zur Individualisierung der Mensch-Maschine-Interaktion. „Cosima“ etwa ist eine elektronische Heilsbrunn, die im Internet ein neues Verkaufsmodell eröffnet. Ein fast lebendiges aussehendes Grille hat Elisabeth André erfunden, und diese „animierte Agentin“ soll die Nutzer durch die virtuelle Welt führen, etwa als Tutorin bei der Lernsoftware. Dabei sind Rollenspiele und andere interaktive Spielchen möglich, es geht um die Motivation der E-Learning-Adressaten.

## Ausgezeichnete Jungforscher

Dass Schlüsseltechnologien wie Gentechnik, Mikroprozessoren und künstliche Intelligenz unser Leben in vielen Bereichen bereits durchdrungen haben, ist für den Philosophen Klaus Mainzer Auftrag, diese Entwicklung unter ethischen und gesellschaftlichen Aspekten zu begleiten. Der Computer ist für ihn nicht nur ein „Flügel des Geistes“, sondern



Augsburger Professorinnen, die auch technologischen Schritt halten: Gabi Reinmann-Rothmeier (links, Medienpädagogik) und Elisabeth André (Informatik und Multimedia). Bilder: Bleyer

gibt auch ein enges Raster für das menschliche Denken und Fühlen vor. Bei der Festveranstaltung der Forschungstage am gestrigen Abend, wo auch alle frisch gebakenen Doktores gelehrt wurden, erörterte Mainzer, dass nur begrenzte Formen der Intelligenz von künstlichen Systemen realisiert werden dürfen, denn die sollten ja Dienstleister sein und nichts darüber hinaus.

Zurück aus der virtuellen in die reale Welt

führten gestern Abend schließlich drei junge Forscher, die mit Preisen der Universitätsstiftung ausgezeichnet wurden, Angela Eberhard untersuchte die Bedeutung des Freiwilligen Sozialen Jahres für die Bürgerschaft, Hironk Wißmann verband Erziehungswissenschaft und Jura mit seiner Arbeit über die „Pädagogische Freiheit als Rechtsbegriff“, und Thilo Fausch analysierte sehr zeitnah die Verbindung von Kreditgeschäft und Risiko.

Zentralinstitut  
für  
didaktische Forschung  
und Lehre



der Universität Augsburg

**Werteorientierter  
Unterricht**

Eine Herausforderung  
für die Schulfächer

**Ringvorlesung**  
**im Wintersemester 2002/03**  
jeweils dienstags, 18.15 Uhr  
Hörsaalzentrum  
Universitätsstraße 10  
HS II





## Programm

■ 29. Oktober 2002

### **Werteorientierter Unterricht – Konzeptionen und Kontroversen**

Prof. Dr. Eva Matthes, Dr. Lutz Mauermann,  
Prof. Dr. Dr. Werner Wiater (alle Universität Augsburg)

■ 12. November 2002

### **Werteorientierung im literarisch-ästhetischen Unterricht | Prof. Dr. Hubert Sowa (PH Ludwigsburg), Prof. Dr. Kaspar H. Spinner (Universität Augsburg)**

■ 26. November 2002, HS I

### **Werteorientierung im fremdsprachlichen Unterricht | Prof. Dr. Fritz Abel, Prof. Dr. Hans-Jürgen Heringer, Prof. Dr. Konrad Schröder (alle Universität Augsburg)**

■ 10. Dezember 2002

### **Werteorientierung im naturwissenschaftlichen Unterricht | Prof. Dr. Ute Harms (Ludwig-Maximilians-Universität München)**

■ 14. Januar 2003

### **Werteorientierung im historisch-politischen Unterricht | Prof. Dr. Karl Filser, Prof. Dr. Rainer Roth (beide Universität Augsburg)**

■ 28. Januar 2003

### **Aktuelle Herausforderungen für die Werteerziehung in Unterricht und Schulleben – Konsequenzen für die Lehrerbildung | Abschließende Podiumsdiskussion mit Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden, Prof. Dr. Helmut Altenberger, Prof. Dr. Godwin Lämmermann (alle Universität Augsburg), Rektor Hans-Joachim Hepke (Grundschule Königsbrunn), OStDin Dr. Elisabeth Fuchshuber-Weiß (Platen-Gymnasium Ansbach); Moderation: Prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)**

In der letzten Zeit – und seit Erfurt nochmals verstärkt – ertönt in unserer Gesellschaft die Forderung nach einer Intensivierung der Werteerziehung. Diese Forderung wird einmal erhoben im Blick auf die Eltern, noch häufiger jedoch im Blick auf die Schule. Auch wenn Schule im Unterricht nicht aufgeht, steht dieser doch in ihrem Zentrum. Wenn Werteerziehung in der Schule gelingen soll, muss sie also ihren Ort auch im Unterricht haben.

Die Ringvorlesung stellt sich die Aufgabe, Möglichkeiten und Grenzen der Werteerziehung im Fachunterricht herauszuarbeiten, um Lehrkräfte zu einem werteorientierten Unterricht zu ermutigen und ihnen hierfür Anstöße zu geben.

Werteorientierter Unterricht bedarf eines theoretischen Bezugsrahmens. Die Ringvorlesung wird die Möglichkeit zum Austausch theoretischer Grundlagen zum „Werteorientierten Unterricht“ geben, sich aber auch der Frage nach der unterrichtspraktischen Transferierbarkeit und möglichen Übertragungsgrenzen, Hindernissen und Unzulänglichkeiten in der schulischen Praxis stellen.

In den Vorträgen, die teilweise im Dialog zwischen Fachvertretern entwickelt werden, sollen z. B. Fragen nach den Wertimplikationen der im Lehrplan verankerten Inhalte, nach der Stärkung der Urteilskraft der Schüler, nach ihrer emotionalen Ansprechbarkeit, nach Methoden der Wertklärung und -orientierung sowie Chancen des fachübergreifenden Unterrichts angesprochen werden. Außerdem wird die Frage nach einem Minimalkonsens in Wertfragen zu stellen und über dessen Realisierungschancen in der öffentlichen Schule zu diskutieren sein. Die abschließende Podiumsdiskussion soll – im Gespräch zwischen Theoretikern und Praktikern – wichtige Denkanstöße geben und Entwicklungsaufgaben für Wissenschaft und Praxis benennen.

Das Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre möchte den Dialog zwischen Erziehungswissenschaftlern, Fachdidaktikern und Schulpraktikern intensivieren und hofft deshalb auf einen

regen Besuch der Ringvorlesung. Denn nur im gemeinsamen Bemühen können Chancen und Grenzen realistisch abgesteckt werden.

Im Anschluss an die Vorträge wird genügend Zeit für kritische Nachfragen und Diskussion zur Verfügung stehen. Wir freuen uns sehr auf diese Chance des Austausches zu einem so wichtigen, aber auch sensiblen Thema, das einer engen Kooperation zwischen Theoretikern und Praktikern bedarf.

Für die Veranstalter:

Prof. Dr. Eva Matthes

Lehrstuhl für Pädagogik

Universität Augsburg

86135 Augsburg

Telefon 0821/598-5574

[eva.matthes@phil.uni-augsburg.de](mailto:eva.matthes@phil.uni-augsburg.de)

Weitere Informationen:

Dr. Dirk Menzel

Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre

Universität Augsburg

86135 Augsburg

Telefon 0821/598-5268

[dirk.menzel@phil.uni-augsburg.de](mailto:dirk.menzel@phil.uni-augsburg.de)

[www.uni-augsburg.de/institute/didaktikinstitut](http://www.uni-augsburg.de/institute/didaktikinstitut)



## Auch Mathematik-Unterricht kann Werte vermitteln

Ringvorlesung des Didaktik-Instituts will Anregungen geben

A2  
V.  
28.10.02  
(loi). Für die Werte sind üblicherweise die „weichen“ Fächer zuständig, also Religion, Ethik, Geschichte, Sozialkunde. Die Erziehungswissenschaftlerin Prof. Eva Matthes meint jedoch, auch in Mathematik, Physik und in den Fremdsprachen könne wertorientierter Unterricht stattfinden. Über diese „Herausforderung für alle Schulfächer“ hat sie jetzt eine Ringvorlesung organisiert.

Die Resonanz im Vorfeld war beachtlich: Im *Schwäbischen Schulanzeiger* der Regierung erschien das Programm unter den amtlichen Mitteilungen. Der Bayerische Philologenverband bot unaufgefordert eine Publikation der Vorträge an. „Offensichtlich habe ich in ein Wespennest gestochen mit dem Thema“, resümiert Eva Matthes. Der Amoklauf eines Schülers in Erfurt habe die Bevölkerung aufgeschreckt. Haben wir in unseren Schulen nur noch Wissensvermittlung unter Sachaspekten, während Wertefragen ausgeklammert werden? Die Pädagogin kann verstehen, dass die Lehrer in einer pluralistischen Gesellschaft unsicher sind, welche Werte zählen.

Deshalb ist die Ringvorlesung als Dialog zwischen den Disziplinen angelegt. Ein neuer

Diskurs über einen Wertekonsens soll entstehen. Theoretische Konzepte sollen auf ihre Praxisrelevanz angeklöpft werden. „Die neue Shell-Studie hat ja gezeigt, dass Jugendliche sich durchaus für Werte interessieren“, weiß Prof. Matthes. Doch brauchen sie Hilfe zur Werteklä rung und gestärkte Urteilsfähigkeit, was ja auch eine Voraussetzung für eine intakte demokratische Gesellschaft sei. Auszirkeln soll die Ringvorlesung des universitären Zentralinstituts für Didaktik, was die Schule überhaupt hier realistischerweise leisten kann.

Zur Einleitung stellen am **Dienstag, 29. Oktober**, (18.15 Uhr, Hörsaal II) Prof. Eva Matthes, Prof. Werner Wiater und Dr. Lutz Mauermann, der schon 1981 ein Augsburger Forschungsprojekt zur Werteerziehung leitete, Wertorientierten Unterricht in Konzeptionen und Kontroversen vor. Am **12. November** folgt die literarisch-ästhetische Fächergruppe am **26. November** der fremdsprachliche Unterricht, am **10. Dezember** der naturwissenschaftliche und am **14. Januar** der historisch-politische. Eine Podiumsdiskussion am **28. Januar** benennt aktuelle Herausforderungen für Werteerziehung in Unterricht und Schule und die Konsequenzen für die Lehrerbildung.

➤ **Ringvorlesung 1. Veranstaltung: 29. Oktober 2002**

***Werteorientierter Unterricht – Konzeptionen und Kontroversen***

*Prof. Dr. Eva Matthes, Dr. Lutz Mauermann, Prof. Dr. Dr. Werner Wiater  
(alle Universität Augsburg)*

Zur Eröffnung der Ringvorlesung des ZdFL sprach der Rektor der Universität Augsburg, Prof. Dr. Wilfried Bottke einige einleitende Worte und wies, auch aus der Erfahrung als Ordinarius für Strafrecht, Strafprozessrecht und Kriminologie auf die Brisanz des Themas für die Gesellschaft und nicht zuletzt die Schule als eine ihrer wichtigsten Institutionen hin.



Auch die Initiatorin der Ringvorlesung, Frau Prof. Dr. Eva Matthes ließ es sich nicht nehmen, die Gäste an diesem Abend herzlich zu begrüßen und die Bedeutung des gewählten Themas nochmals heraus zu stellen. In Anknüpfung an ihre im Rahmen des Dienstagskolloquiums des ZdFL bereits ausgeführte Darstellung des Bereichs leitete sie zu den weiteren Ausführungen des Abends über, in denen Herr Dr. Lutz

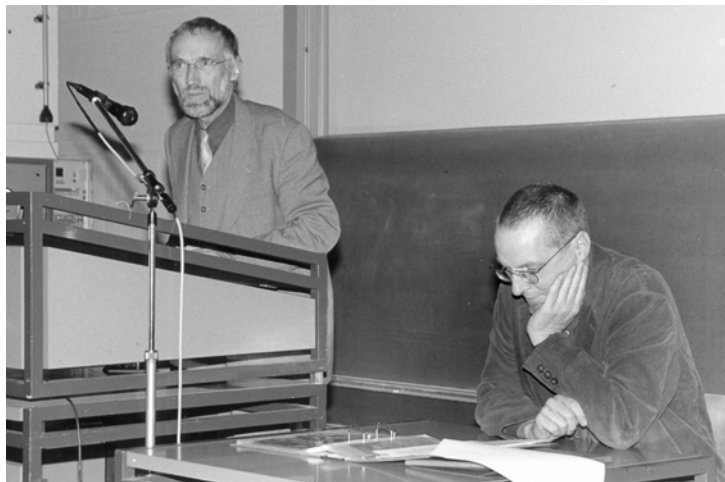
Mauermann und Herr Prof. Dr. Dr. Werner Wiater Konzeptionen der Werteerziehung vor- und Kontroversen zur Diskussion stellten. Die mehr als 80 Gäste an diesem Abend nahmen dieses Angebot auch rege wahr und gestalteten so den zweiten Teil der Veranstaltung durch Nachfragen und Stellungnahmen mit.



➤ **Ringvorlesung 2. Veranstaltung: 12. November 2002**

***Werteorientierung im literarisch-ästhetischen Unterricht***

*Prof. Dr. Hubert Sowa (PH-Ludwigsburg), Prof. Dr. Kaspar H. Spinner (Universität Augsburg)*



Die zweite Veranstaltung der Ringvorlesung stand nicht nur unter der Überschrift des ‚Literarisch Ästhetischen‘, sondern war auch dieser gemäß gestaltet: Neben kurzen Statements zur Werteorientierung in den beiden Bereichen traten ein ‚Streitgespräch‘ im

besten – und somit friedlichen – Sinne sowie die anschauliche Demonstration der Werteimplikationen moderner Malerei über zahlreiche Dias. Wie groß das Interesse und nicht zuletzt die Erwartungen einer Werteeerziehung gerade in diesen beiden Bereichen zu sein scheinen, zeigte die Zahl von knapp 120 Gästen, darunter über 60 Lehrerinnen und Lehrer, die an diesem Abend unserer Einladung gefolgt waren.





➤ **Ringvorlesung 3. Veranstaltung: 26. November 2002**

***Werteorientierung im fremdsprachlichen Unterricht***

*Prof. Dr. Fritz Abel, Prof. Dr. Hans-Jürgen Heringer, Prof. Dr. Konrad Schröder  
(alle Universität Augsburg)*

Zu dritt gestalteten die Professoren für die Didaktik des Englischen, die Didaktik des Französischen und die Didaktik des Deutschen als Zweitsprache an diesem Abend den Bereich des fremdsprachlichen Unterrichts. Sehr unterschiedlich waren deshalb auch die Zugangswege, umso reichhaltiger deshalb aber auch die Vorschläge und Gedanken zur Werteorientierung in den jeweiligen Schulfächern. Gut 60 Gäste fanden zu dieser Veranstaltung den Weg in die Universität und brachten mit engagierten Nachfragen durchaus kontroverse Diskussionen ins Rollen.



#### Ringvorlesung 4. Veranstaltung: 10. Dezember 2002

##### *Werteorientierung im naturwissenschaftlichen Unterricht*

*Prof. Dr. Ute Harms (Ludwig-Maximilians-Universität München)*

Als zweiten auswärtigen Gast konnten wir im Rahmen unserer Ringvorlesung nach Herrn Prof. Sowa an diesem Abend Frau Prof. Dr. Ute Harms aus München begrü-



ßen, die dort das Fach Didaktik der Biologie vertritt. Als ausgewiesene Expertin auf dem Gebiet der Werteorientierung im Biologieunterricht konnte sie anhand eines derzeit laufenden Forschungsprojektes sehr anschaulich in die Thematik einführen, Impulse für die Praxis geben und zugleich kontroverse Diskussionen entfachen.

Als einen wichtigen Hintergrund für ihr prinzipielles Interesse an der zentralen Fragestellung der Ringvorlesung, wie die Biologie als naturwissenschaftliches Fach mit den impliziten Wertfragen ihrer Themen umgehen kann, nannte Frau Prof. Harms die Tatsache, dass sie innerhalb ihres Lehramtsstudiums die Fächerkombination Biologie und Germanistik wählen konnte, was in Bayern nicht möglich ist. Der Umstand, dass an dieser Veranstaltung letztlich nur knapp 40

Gäste teilnahmen ist denn hoffentlich eher dem Umstand des ungemütlichen Dezemberwetters und der allgemeinen vorweihnachtlichen Betriebsamkeit anzurechnen und nicht möglichen anderen.





Beginn: 30. April 2002

Einladung zum Pressegespräch am 3. Mai:

Gemeinsinn-Werkstatt an der Universität Augsburg

*100 Universitätsangehörige suchen drei Tage lang nach schlummernden Potenzialen*

Unter dem Motto Augsburger Frühling: Potenziale entdecken - Profil entwickeln" arbeiten vom 2. bis zum 4. Mai rund 100 Angehörige aller Gruppen der Universität Augsburg jeweils ganztägig in einer so genannten "Gemeinsinn- Werkstatt" zusammen. Ihr Anliegen ist es, bislang ungenutzte universitätsinterne Ressourcen, Synergie-Quellen und Kooperationsmöglichkeiten zu erkunden und sie durch ihre Mobilisierung der universitären Profilbildung nutzbar zu machen. Am Ende des zweiten Werkstatt -Tages, am Freitag, dem 3.Mai laden die Initiatoren um 18.00 Uhr zu einem Pressegespräch ein, um über die bis dahin erzielten Ergebnisse Auskunft zu geben und über die hinter dem Konzept "Gemeinsinn-Werkstatt" stehenden Vorstellungen und Überlegungen Auskunft zu geben. Die Vertreterinnen und Vertreter der Medien haben bereits ab 17.00 Uhr Gelegenheit, in der Mensa (Universitätsstraße 4) am Geschehen teilzunehmen und sich vor Ort ein eigenes Bild vom Arbeiten in einer "Gemeinsinn-Werkstatt" zu machen.

*Gemeinsamkeiten entdecken*

"In Zeiten steigender gesellschaftlicher Anforderungen" so die Pädagogin Prof. Dr. Hildegard Macha, die Initiatorin dieser 'Gemeinsinn-Werkstatt', "muss auch eine traditionelle Institution wie die Hochschule Kräfte für innovative Entwicklungen freisetzen. Die Gemeinsinn-Werkstatt an der Universität Augsburg bringt mit diesem Ziel Universitätsangehörige verschiedener Generationen, Fachdisziplinen und unterschiedlicher Arbeitszusammenhänge zueinander. In einem mehrphasigen offenen Prozess bekommen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Chance, Gemeinsamkeiten zu entdecken, Gemeinschaftlichkeit zu erleben, Interessen zu formulieren und Entwicklungen in Gang zu setzen."

*Erstmals an einer deutschen Hochschule*

Die 'Gemeinsinn-Werkstatt' wurde vom Centrum für angewandte Politikforschung (CAP), München, in Kooperation mit der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh, entwickelt. Sie integriert verschiedene Methoden der Organisationsentwicklung und wird gegenwärtig bundesweit in unterschiedlichen Institutionen durchgeführt, z. B. in Gemeinden und in Schulen. Die Gemeinsinn-Werkstatt an der Universität Augsburg hat insofern Pilotcharakter, als sie die erste und bislang einzige an einer deutschen Hochschule ist.

*Alle Gruppen der Universität vertreten*

Prorektor Prof. Dr. Otto Opitz sieht hier für alle Beteiligten die Chance, "ein neues Leitbild für die Universität zu zimmern, auf dem wir dann aufbauen können", und Macha ergänzt: "Wir wollen hier vorhandene Potenziale der Universitätsangehöri-

gen für die Hochschule erschließen und Gemeinsinn an der Universität fördern. Die rund 100 freiwilligen Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die bei der dreitägigen Werkstatt in unserer Mensa mitmachen und dafür auch ihren freien Samstag opfern, decken alle für die Universität relevanten Bereiche ab. Die Hochschulleitung ist mit dabei, und gleichermaßen vertreten sind die Gruppen der wissenschaftlichen und der wissenschaftsstützenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, selbstverständlich und mit großem Engagement die Studierenden und nicht zuletzt das Studentenwerk mit seiner entscheidenden Rolle bei der Gestaltung des sozialen Lebens an der Universität."

Zu den Förderern der Gemeinsinn-Werkstatt, die unter der Schirmherrschaft des Augsburger Oberbürgermeisters Dr. Paul Wengert und des Rektors der Universität Augsburg, Prof. Dr. Wilfried Bottke, steht, zählen neben dem Centrum für angewandte Politikforschung (CAP) und der Bertelsmann-Stiftung zahlreiche Sponsoren.

*Weitere Informationen:*

- zum Konzept der Gemeinsinn-Werkstatt allgemein:

<http://www.projekt-gemeinsinn.net>

- speziell zur Werkstatt an der Universität Augsburg:

<http://www.uni-augsburg.de/gemeinsinn>

18. November 2002

Öffentliche Präsentation am 29. November: Die Ergebnisse der Gemeinsinn-Werkstatt

Unter dem Motto "Augsburger Frühling: Potenziale entdecken - Profil entwickeln" arbeiteten Anfang Mai dieses Jahres rund 100 Angehörige aller Gruppen der Universität Augsburg drei Tage lang in einer "Gemeinsinn-Werkstatt" zusammen. Mehrere der dort entwickelten und in Projekten konkretisierten Ideen wurden seither in zehn Arbeitskreisen weiterentwickelt. Die Ergebnisse dieses "Augsburger Frühlings" werden am 29. November 2002 in der Universität präsentiert. Zu dieser um 16.00 Uhr in der Alten Cafeteria (Phil.-Gebäude, Universitätsstraße 10) beginnenden Präsentation, die um 19.00 in ein Abschlussfest mündet, sind von den Veranstaltern alle Interessierte innerhalb und außerhalb der Universität herzlich eingeladen.

Die Gemeinsinn-Werkstatt ist ein vom Centrum für angewandte Politikforschung (CAP) in Zusammenarbeit mit der Bertelsmann-Stiftung entwickeltes Konzept, mit dem Synergien, Beteiligung und Engagement in Organisationen gefördert werden sollen. Hierfür werden Elemente innovativer Großgruppenverfahren genutzt, die sich insbesondere bei der Organisationsentwicklung bewährt haben. Die Gemeinsinn-Werkstatt an der Universität Augsburg hat insofern Pilotcharakter, als sie der erste und vorerst einzige Versuch ist, dieses neue Konzept an einer Hochschule umzusetzen.

Zehn konkrete Projekte

Seit den drei Tagen des Werkstatt-Forums Anfang Mai 2002 habe sich viel getan, berichtet Prof. Dr. Hildegard Macha, die Initiatorin dieser Gemeinsinn-Werkstatt: "Zehn Arbeitskreise haben unter Beteiligung aller universitärer Gruppen an den Pro-

jekten, die im Mai entwickelt wurden, gearbeitet und so Organisation, Studium, Lehre und Kultur auf und um den Campus herum bereichert: Themen waren u. a. ein Entwurf für ein neues Leitbild der Universität, ein Webprojekt für Lehrer zum Thema Rechtsextremismus, Kreativ-Hütten, Studium Generale, die Umsetzung des Copernicus-Programms, die Überarbeitung der Webpage der Universität, die Neugestaltung von Mensa und Cafeteria sowie ein virtuelles Vernetzungsportal für alle Universitätsangehörigen."

#### Kultur des "runden Tisches"

Neben diesen konkreten Ergebnissen auf der Ebene einzelner Projekte, sei aber vor allem "die gruppenübergreifende Zusammenarbeit jenseits bürokratischer Hürden und Hierarchien wichtig gewesen", betont Macha. "Studierende, wissenschaftsstützendes Personal, Professoren und Studentenwerk haben gleichberechtigt miteinander gearbeitet, so dass Ansätze einer Kultur des 'runden Tisches' an der Universität umgesetzt werden konnten. Die vielen neu entstandenen Kontakte und Vernetzungen quer durch alle Gremien und Gruppen sind ein ganz wesentliches Resultat dieses 'Augsburger Frühlings'."

Und nach der Präsentation wird gefeiert.

Mit der Abschlussveranstaltung am Freitag, dem 29. November, soll das Projekt "Gemeinsinn-Werkstatt" feierlich ausklingen. Zu der Präsentation, bei der u. a. auch der Film "Augsburger Frühling" uraufgeführt wird, sind von den Veranstaltern neben allen Beteiligten des Werkstatt-Forums die Mitglieder des Leitungsgremiums und des Kuratoriums der Universität sowie Kooperationspartner aus dem Umfeld der Universität (Sponsoren, Vertreter der Stadt etc.) eingeladen. Willkommen - auch bei der Abschlussfeier, mit der die Gemeinsinn-Werkstatt ab 19.00 Uhr mit Musik, Tanz, Showeinlagen und Büfett ausklingen wird - sind aber alle, die sich innerhalb der Universität oder außerhalb für dieses Projekt interessieren.

Gemeinsinn-Werkstatt: Im November ist Erntetag

#### *Die Ideen sprudelten - jetzt geht's um die Umsetzung*

Hochschulen haben heute eine Fülle von Neuerungen zu integrieren und zu verkraften: Hochschulräte z. B. oder Juniorprofessuren oder das Hochschulrahmengesetz. Dabei entstehen Reibungsverluste durch ungeklärte Strukturen. In dieser Situation ist ein Prozess der "Inneren Reform" oder der Organisationsentwicklung sinnvoll - auch wenn Hochschulen bisher diesen Methoden gegenüber eher skeptisch eingestellt sind. Mit einer so genannten "Gemeinsinn-Werkstatt" hat man sich an der Universität Augsburg darauf eingelassen, diese Methode zu testen.

#### *Potenziale entdecken - Profil entwickeln*

Unter dem Motto "Augsburger Frühling: Potenziale entdecken - Profil entwickeln" wurde die "Gemeinsinn-Werkstatt" im Frühjahr 2002 als Pilotprojekt für Deutschland an der Universität Augsburg initiiert. Idee und Anstoß kamen von der Bertelsmann-Stiftung, für die Moderation stellte sich das Centrum für angewandte Politikforschung (CAP) zur Verfügung. Die Rolle des Veranstalters übernahm der Lehrstuhl für Pädagogik von Prof. Dr. Hildegard Macha. Evaluiert wird der gesamte

Prozess der Planung und Durchführung vom Sozialwissenschaftlichen Institut München (SIM).

Auf Initiative der Bertelsmann-Stiftung werden in Deutschland z. B. in Gemeinden oder in der Jugendarbeit bereits mehrere Gemeinsinn-Projekte durchgeführt; die "Gemeinsinn-Werkstatt" der Universität Augsburg ist jedoch die erste ihrer Art in einer großen und so komplexen Institution wie einer Universität.

#### *Open Space und Appreciative Inquiry*

Hinter der "Gemeinsinn-Werkstatt" verbirgt sich ein offenes Großgruppenverfahren, das auf Eigenverantwortung der Beteiligten setzt, auf Lernen durch Perspektivenwechsel, auf Veränderung durch Ressourcen und Visionen der Teilnehmer sowie auf die Bildung sozialer Strukturen durch Selbstorganisationsprozesse.

Das Anliegen ist, einen ersten Schritt hin zu mehr Solidarität und Integration der verschiedenen Interessengruppen der Universität zu tun. Die Kommunikation zwischen den Gruppen soll verbessert, Potenziale der Teilnehmer sollen mobilisiert werden. Auf diese Weise kann von der Basis der Mitglieder der Universität her Energie in Veränderungen der Hochschule fließen.

Nach einer rund zweimonatigen "heißen" Vorbereitungsphase war es am 2., 3. und 4. Mai in der zur "Gemeinsinn-Werkstatt" umgerüsteten Mensa soweit: Am ersten Tag wurden mit der Methode des "Wertschätzenden Interviews" (Appreciative Inquiry) Interessen der 75 Teilnehmer für ihre Hochschule geweckt und Ideen entwickelt. Am zweiten und dritten Tag wurden diese Ideen im "Offenen Raum" (Open Space Technology nach Harrison Owen) zu Projekten gebündelt: Diese Projekte sollen nun im nächsten halben Jahr umgesetzt werden. Der Ertrag wird dann im kommenden Herbst gesichtet, wenn die "Gemeinsinn-Werkstatt" am 29. November mit einem "Erntetag" abgeschlossen wird.

#### *Breites Spektrum unterschiedlichster Ziele*

Die dreitägige intensive Arbeit Anfang Mai mündete in die Formulierung einer ganzen Reihe konkreter Ziele: Das Leitbild der Universität soll mit Inhalten gefüllt werden; man will eine bessere Kooperation aller Gruppen und Bereiche der Universität - von Studierenden über Mittelbau, ProfessorInnen und Verwaltung bis hin zur Universitätsleitung - erreichen und in dieses Zusammenwirken insbesondere auch das Studentenwerk stärker einbinden; man will den Internet-Auftritt optimieren und allgemein die Darstellung der Universität nach außen durch Hochschulmarketing verbessern; die Universität soll stärker mit Stadt, Wirtschaft und Politik vernetzt werden, wobei das von Augsburgs neuem Oberbürgermeister Dr. Paul Wengert signalisierte Interesse an intensiveren Beziehungen zur Universität hier Mut macht; man will den "Lebens- und Arbeitsraum Universität" mit "Kreativität, Kunst und Kneipe" angenehmer und attraktiver gestalten; als Pilotprojekt im kleinen Rahmen soll mehr Interdisziplinarität im Studium getestet werden; und schließlich wurde auch eine Arbeitsgruppe zur Reform der Lehrerbildung gegründet.

Die nachhaltigste Erfahrung für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer war, dass sich durchaus unterschiedliche Gruppen-Interessen zu Projekten bündeln ließen. Ob es nun um das Projekt "Universität in Bewegung" für mehr Sport und Entspannung im Arbeitsalltag ging oder um die Chipkarte für alle Dienste in der Universität und in

der Stadt, ob um ein "Studierendenhaus" auf dem Campus oder um die klarere Definition der corporate identity: die Ideen sprudelten nur so, sie wurden in Gruppenarbeit konkretisiert und formuliert und schließlich im Plenum auf Plakatwänden präsentiert und diskutiert. Am 29. November werden wir sehen, was auch diesen Ideen geworden ist.

Montag, 2. Dezember 2002  
AZ - Nummer 278

# Erste Verbesserungen

## Gemeinsinn-Werkstatt der Uni brachte konkrete Ergebnisse

**(loi).** Ein Ergebnis ist realisiert, drei weitere sind zum Greifen nahe. Die „Gemeinsinn-Werkstatt“ an der Universität, ein bundesweites Pilotprojekt, hat „das schier Unmögliche wahrgemacht“, wie Pädagogik-Professorin Hildegard Macha, die Initiatorin, beim Abschlussfest am Freitagabend unterstrich. Erstmals haben alle an der Hochschule tätigen Gruppen sich an einen Tisch gesetzt, um den Campus als „Lebensort“ zu gestalten.

Die alte Cafeteria wurde von Studenten gestrichen und aufgemöbelt; Raucher und Nichtraucher sind getrennt. Das Studentenwerk hat zugesagt, die Terrasse der Mensa sommers zu bestuhlen. Für eine dritte Cafeteria fand sich ein Ort in der Bibliothek der Wirtschaftswissenschaften, wo sich zudem im Keller der heiß ersehnte Waschsalon einrichten ließe. Die Zwischenzeit überbrückt eine mobile Cafeteria vor den Hörsälen. Zum Wintersemester wird die Uni-Chipkarte eingeführt, womit man in der Mensa und am Automaten zahlen und Bücher ausleihen kann.

Ebenfalls Wirklichkeit wurden Anregungen für die bewegte Universität: Mittags entspannt man sich bei Tai Chi und Chi Gong; über 400 Teilnehmer brachte die Uni-Fußball-WM auf die Beine. Im Sommersemester wird Christine Höss-Jelten die Aktion „Mit dem Radl zur Uni“ ausrufen. Weitere Anreize zu Sport und Spiel könnten mit Kreativhütten überall auf dem Campus entstehen. An der Uni Ulm gibt es solche Stationen für musisch-handwerkliches Tun als Ausgleich zur Geistesarbeit. Für Augsburg müssten sich Sponsoren finden.

„Es war für uns alle eine aufregende Zeit“, resümierte Macha das Gemeinsinn-Projekt,

das von der Bertelsmann-Stiftung finanziert und von ihrem Centrum für angewandte Politikforschung begleitet wurde. Bei diesem „ungeheueren Kraftakt“ habe die gesamte Belegschaft Zutrauen in die eigenen Kräfte gewonnen, obwohl man auch mit Widerständen konfrontiert gewesen sei. „So leicht war die Suche nach Ansprechpartnern noch nie“, erzählte Studentenvertreter Max Schimmel. Das Projekt nähre die Hoffnung, dass die Uni „eine offene, demokratische, Beteiligung zulassende Institution“ werden könne.

Um den Prozess am Laufen zu halten, richtet Schimmel das „uni-community.net“ als virtuellen runden Tisch ein. Webmasterin Dr. Annja Zahn gelang der Einstieg in einen campusweiten, einheitlichen Internet-Auftritt, wo bisher jeder sein Süppchen gekocht habe. Auf das Gleis gesetzt wurde ein strukturiertes Studium Generale, das studentischen Anforderungen gerecht wird. Prorektor Prof. Thomas Scheerer hat die Angebote anderer Universitäten ausgewertet; aus einer Umfrage gaben Studierende über 1000 Bögen zurück. Immerhin mehr als 70 Prozent von ihnen halten ein Studium Generale für sinnvoll, allerdings mit anderen Inhalten als bisher geboten.

Zwei Projekte sind in Arbeit: So entsteht unter der Leitung des Politikwissenschaftlers Dr. Peter Guggemos eine umfangliche „Lehrerinformation Rechtsextremismus“ ([www.lirex.de](http://www.lirex.de)). Jenseits aller Vorgaben wagte eine andere Gruppe, ein neuartiges Modell der Lehrerbildung zu entwickeln. Prorektor Prof. Otto Opitz hofft, dass die Gemeinsinn-Werkstatt nach außen abstrahle. Bislang gelte die Uni Augsburg zwar als sympathisch und friedlich, aber auch als schwerfällig.

SZ 10.12.02

deutsche Zeitung Nr. 285 / Seite 41

## Reformen von unten

**Die Universität Augsburg  
entwickelt ein neues Profil**

**Augsburg** – Die alte „Cafete“ ist neu gestrichen. Für viele Studenten an der Augsburger Universität ist das bisher die einzig sichtbare Veränderung, die das Gemeinsinn-Projekt brachte. Doch etwas Farbe an den Wänden war nicht alles. Hildegard Macha, Lehrstuhlinhaberin für Pädagogik, ist überzeugt, dass manch kritischer Beobachter bald anerkennen wird, dass mehr erreicht wurde. Sie hat erstmals an einer deutschen Universität ein von der Bertelsmann-Stiftung und dem Centrum für angewandte Politikforschung (CAP) entwickeltes Projekt umgesetzt. Die Idee: mit möglichst breiter Beteiligung Reformen voranzubringen.

Viele waren dabei, als im Mai Ideen gesammelt wurden: Die Hochschulleitung, das Studentenwerk, die Verwaltung, Lehrende und Studierende saßen beim Brainstorming. 80 Personen, die eher selten miteinander zu tun haben aber nach Überzeugung von Hildegard Macha nur gemeinsam die Kraft haben, innere Reformen umzusetzen. Also bemühten sich in den vergangenen Monaten Arbeitskreise zu Ergebnissen zu kommen. Es entstand ein Entwurf für ein neues Leitbild der Universität, ein Web-Angebot für Lehrer zum Rechtsextremismus. Die Internet-Auftritte der Fakultäten wurden überarbeitet. Auch gibt es Ansätze für ein Studium generale und manches mehr, was umgesetzt werden könnte. Bis hin zur besseren Bestuhlung in der Mensa.

## Gute Erfahrung

Christoph Schrötter sagt: „Immerhin haben die Mühlen angefangen zu mahlen.“ Der Leiter der alten „Cafete“ vertrat das Studentenwerk in der Gemeinsinn-Werkstatt. Er räumt ein, dass noch wenig Greifbares vorzuweisen sei. Aber von heute auf morgen sei an einer Institution wie einer Universität nichts zu erreichen. Er sieht einen großen Vorteil allein darin, dass die Kommunikation verbessert worden sei. Macha erinnert sich an die „fantastische Erfahrung“ vom Mai. Daran, „dass alle die selben Ideen hatten“ und „es überhaupt keine Gräben gab“. Ähnlich spricht auch Andreas Baernreuther. Der 24 Jahre alte Student der Medienpädagogik war von Anfang an dabei. „Für die Uni war das eine ganz große Leistung“, sagt er. „Man wurde ernst genommen als Student.“

Er sieht die Gemeinsinn-Werkstatt als Chance, etwas voranzubringen. Und das sei an der Universität auch notwendig. Es gebe Defizite, die seit langem beklagt würden, wie das mangelhafte Zusammenwirken von Universität und der Stadt Augsburg. Die Hochschule müsse sich öffnen und umgekehrt die Kommune sich endlich als Universitätsstadt verstehen. Im Leitbild-Entwurf ist das formuliert, wenn von einer Campus-Universität die Rede ist, die „sich mit der Stadt und der Region in einem Austausch befindet“. Es sind Sätze, hinter denen auch die Asta-Vorsitzende Eva Veit steht. „Gerade die Verknüpfung mit der Stadt wäre wichtig“, sagt sie. An der Gemeinsinn-Werkstatt hat sie nur kurzzeitig teilgenommen. Aber sie ist skeptisch, was Veränderungen über eine neu gestrichene Cafete hinaus angeht. Sie werde sich gerne überraschen lassen, sagt sie.

Tatsächlich steht manches noch in den Anfängen. Der Leitbild-Entwurf werde demnächst in einem Chat-Room im Internet diskutiert, kündigt Macha an. Und Baernreuther bekennt, auf dem Weg zur Verknüpfung der Fachbereiche hin zu einem Studium generale sei noch einiges zu tun. „Es ist viel Arbeit, aber sehr interessant.“

Bernhard Lohr

Akademie für Lehrerbildung und Personalführung in Dillingen/Donau,  
Montag, 29. 04. 2002

Der Workshop für Lehrerinnen und Lehrer im Rahmen der Dillinger Veranstaltung  
wurde durchgeführt von Prof. Dr. K.H. Spinner und Prof. Dr. K. Filser

# Synästhetische Bildung in der Grundschule

Präsentation und Workshop

Beginn.

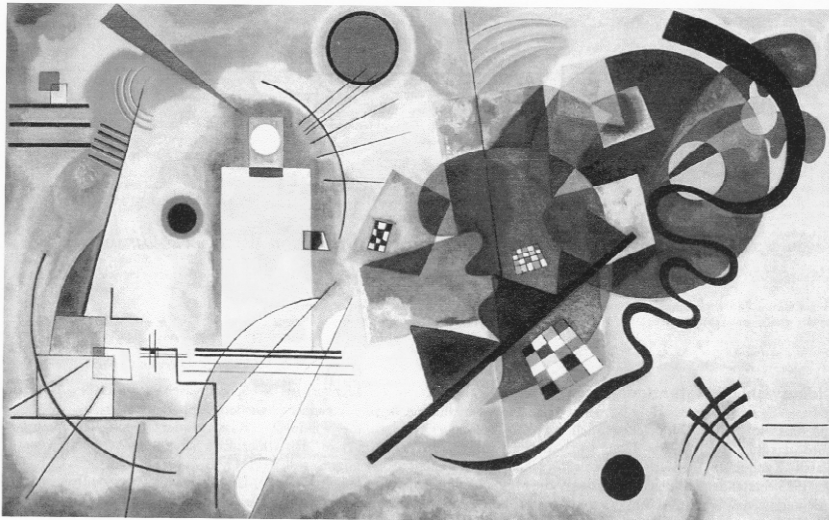
12.00 Uhr

13.00 Uhr

14.00 Uhr

15.00 Uhr

Raum



Die Veranstaltungsreihe der Forschungsworkshops zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses wird vom Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre seit dem Sommersemester 2002 organisiert. Initiatorin und fachliche Leiterin ist Frau Prof. Dr. Herwartz-Emden, selbst ausgewiesene Expertin in Fragen der empirischen Forschung. Die Workshops richten sich an abgeordnete Lehrerinnen und Lehrer, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter / Assistentinnen und Assistenten, Doktorandinnen und Doktoranden, Habilitandinnen und Habilitanden sowie alle Interessierten. Den Zuordnungen der Mitglieder des Zentralinstituts gemäß umfasst die Zielgruppe den o.g. Personenkreis der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen, der Philologisch-Historischen, der Katholisch-Theologischen und der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät. Neben der Einführung in zahlreiche Methoden der qualitativen und quantitativen empirischen Sozialforschung ist damit auch der Versuch unternommen, im Rahmen der Veranstaltungen Kontakte zwischen Mitglieder unterschiedlicher Fächer und Forschungsrichtungen zu ermöglichen.

**Folgende Veranstaltungen fanden bereits statt:**

- 1. Workshop am Freitag, den 24. Mai 2002 (9 - 17 Uhr)  
*Referent: Dr. Andreas Wernet* (Universität Potsdam): Objektive Hermeneutik



(Foto: A. Wernet, privat)

Im Rahmen der Bemühungen um die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses eröffnete das ZdFL am Freitag, den 24. Mai 2002 eine Reihe von zunächst vier Forschungs-Workshops an der Universität Augsburg. Auf Initiative von Frau Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden, Pädagogik mit Schwerpunkt geschlechtsspezifische Bildungsprozesse in der Kindheit, konnten hierfür namhafte Forscherinnen und Forscher gewonnen werden. DoktorandInnen und HabilitandInnen der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen, der Philologisch-Historischen, der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen sowie der Katholisch-Theologischen Fakultäten sollen hier die Möglichkeit erhalten, Einblick in verschiedene Methoden empirischer Forschung zu gewinnen.



Der erste Workshop der Reihe wurde von Herrn Dr. Andreas Wernet, Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik, Theorie der Schule und des Lehrplans, der Universität Potsdam gestaltet. Er führte die insgesamt 14 Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Tag lang in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik ein. Anhand von konkreten Fallanalysen, im zweiten Teil eines aktuellen Augsburger Forschungsvorhabens, konnten alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer, einem Workshop gemäß, dieses Textinterpretationsverfahren mithilfe fachkundiger Betreuung kennen lernen, kritische Anfragen stellen und erste eigenständige Interpretationsversuche unternehmen.

*Literatur:*

Wernet, Andreas: Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik. Qualitative Sozialforschung Bd. 11. Opladen: Leske+Budrich, 2000

Weitere Informationen unter:

[www.uni-potsdam.de/u/paed/Flitner/Wernet](http://www.uni-potsdam.de/u/paed/Flitner/Wernet)

➤ 2. Workshop am Freitag, den 5. Juli 2002 (9 - 17 Uhr)

*Referentin: PD Dr. Eva Breitenbach* (Universität Osnabrück): Gruppendiskussion nach Bohnsack



(Foto: D. Menzel)

Trotz der sehr hohen Temperaturen fanden auch zum 2. Forschungs-Workshop des ZdFL am Freitag, den 5. Juli 2002 wieder 15 Teilnehmerinnen und Teilnehmer Zeit und Interesse, sich einen ganzen Tag mit einer Methode der qualitativen Sozialforschung auseinander zu setzen. Im Rahmen der Bemühungen um die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses durch das ZdFL hatte Frau Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden, Pädagogik mit Schwerpunkt geschlechtsspezifische Bildungsprozesse in der Kindheit, für diesen Termin Frau PD Dr. Eva-Maria Breitenbach (Universität Osnabrück, z.Z. Vertreterin einer Dozentur für Grundschulpädagogik an der Universität Gießen) gewinnen können.

Frau PD Dr. Breitenbach, selbst erfahrene Forscherin im Umgang mit qualitativen Forschungsmethoden führte theoretisch und an praktischen Beispielen in das Thema ‚Gruppendiskussion nach Ralf Bohnsack‘ ein. Wie bereits beim 1. Forschungs-Workshop diente Material aus einem aktuellen Augsburger Forschungsprojekt hierzu als Anschauungs- und Übungsmaterial, so dass über den Effekt des Kennenlernens hinaus auch ein Nutzen für laufende Vorhaben erzielt werden konnte. Dies entspricht einem Grundanliegen für diese Art der Veranstaltung, dass laufende Projekte von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern hierbei auch Unterstützung für ihre konkreten Arbeiten z.B. im Hinblick auf die Beantragung von Forschungsgeldern erhalten. Nicht unerwähnt bleiben darf auch, dass in dieser Art der Veranstaltung ein positiver Aspekt der gesamten Arbeit des ZdFL besonders deutlich zum Vorschein kommt: Neben der bereits sehr erfreulichen Tatsache, dass hier ein Kennen lernen und Austausch von Mitgliedern der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen, der Philologisch-Historischen, der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen sowie der Katholisch-Theologischen Fakultät möglich ist, steigt damit auch die Wahrscheinlichkeit von Kooperationen dieser Bereiche, wie sie sich in den Arbeitsgruppen des ZdFL bereits bewährt hat.

*Literatur:*

Breitenbach, Eva: Mädchenfreundschaften in der Adoleszenz - eine fallrekonstruktive Untersuchung von Gleichaltrigengruppen, Opladen: Leske + Budrich 2000)

- 3. Workshop am Freitag, den 11. Oktober 2002 (9 - 17 Uhr)  
*Referent: Dr. Georg Breidenstein* (Universität Halle-Wittenberg): Interpretative Unterrichtsforschung



(Foto: G. Breidenstein, privat)

Kurz vor Beginn der Vorlesungen im Wintersemester 2002/2003 fand der nun schon 3. Forschungsworkshop des ZdFL an der Universität Augsburg statt. Mit dem Thema dieses Workshops wurde in eine zentrale Methode der Schul- und Unterrichtsforschung eingeführt, die im anglo-amerikanischen Bereich sogar als

die einflussreichste gilt: die ethnographische Unterrichtsforschung. Die Leiterin der ZdFL Workshops, Frau Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden (Pädagogik mit Schwerpunkt geschlechtsspezifische Bildungsprozesse in der Kindheit) hatte auch für diesen Termin wieder einen auf diesem Gebiet profilierten Wissenschaftler für die Durchführung und Gestaltung gewinnen können, nämlich Herrn Dr. Georg Breidenstein (Geschäftsführender Assistent des Zentrums für Schulforschung und Fragen der Lehrerbildung der Universität Halle-Wittenberg).

Dr. Georg Breidenstein selbst hat bereits verschiedene Projekte im Bereich der Ethnographie durchgeführt und gilt als ausgewiesener Experte auf dem Gebiet der interpretativen Unterrichtsforschung. Zurzeit arbeitet er an einem DFG-Projekt zur ‚Jugendkultur in der Unterrichtssituation‘. Nach einer Einführung in Geschichte und Ausprägungen der Ethnographie arbeiteten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Protokollen aus dem Projekt ‚Jugendkultur in Unterrichtssituationen‘ in die Methode der interpretativen Unterrichtsforschung ein und konnten so einen vertieften Einblick in eine weitere und für die Schul- und Unterrichtsforschung besonders bedeutsame empirische Forschungsmethode erhalten.

*Literatur:*

Breidenstein, Georg und Kelle, Helga: Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur, Weinheim (Juventa) 1998.

Breidenstein, Georg/ Combe, Arno/ Hesper, Werner/ Stelmaszyk, Bernhard (Hg.): Forum Qualitative Schulforschung 2. Interpretative Unterrichts- und Schulbegleitforschung, Opladen (Leske und Budrich) 2002

Weitere Informationen unter: [www.zsl.uni-halle.de/breiden.htm](http://www.zsl.uni-halle.de/breiden.htm)

- 4. Workshop am Freitag, den 8. November 2002 (9 - 17 Uhr)  
*Referentin: Livia Novi M.A.* (Universität Essen): Sequentielle Analyse biographisch orientierter Interviews

Der 4. Forschungsworkshop zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, den das ZdFL veranstaltete, stand unter der Überschrift 'Sequentielle Analyse biographisch orientierter Interviews'. Die ursprünglich angekündigte Referentin, Frau Dr. Gaby Straßburger, Preisträgerin des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 2002 musste die Leitung des Workshops leider kurzfristig absagen. Als vollwertige Vertretung konnte jedoch, vermittelt durch Frau Dr. Straßburger, die ebenfalls an der Universität Essen tätige Livia Novi M.A. gewonnen werden, die z.Z. an einem biographisch orientierten Forschungsprojekt zum Thema Arbeitsmigration nach Deutschland Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre, insbesondere von italienischen Familien, arbeitet. Das gute Dutzend an Interessierten arbeitete auch hier wieder nach einer allgemeinen Einführung in die Biographieforschung durch Frau Novi an konkretem

Material, in diesem Fall einem Interview aus Frau Novis aktuellem Forschungsprojekt.

- 5. Workshop am Freitag, den 6. Dezember 2002 (9 - 17 Uhr)  
*Referentin: PD Dr. Petra Korte* (Universität Braunschweig): Grundlagen der Präsentation in Lehre und Forschung

Nicht nur, dass der inzwischen 5. Forschungsworkshop unter dem Stern des Hl. Nikolaus stand, auch die Form dieser Veranstaltung unterschied sich von den vorhergehenden nicht unwesentlich: Unter dem Titel ‚Grundlagen der Präsentation in Lehre und Forschung‘ übten 12 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus drei Fakultäten in einem Übungsraum des Videolabors – dessen Größe für die Beschränkung der TeilnehmerInnenzahl verantwortlich war – den Vortrag der argumentativen freien Rede. Angeleitet wurden die Anwesenden von Frau Dr. Petra Korte, die an der Universität Braunschweig am Institut für Allgemeine Pädagogik und Technische Bildung, Abt. Historisch-Systematische Pädagogik als Hochschuldozentin tätig ist. Da Frau Dr. Korte neben Ihrer Arbeit als historisch-systematisch arbeitende Pädagogin ausgebildete Sprecherzieherin und erfahrene Rhetorik-Trainerin ist, gelang es ihr in außergewöhnlicher Art und Weise, den theoretischen Hintergrund mit dem praktischen Tun so zu verknüpfen, dass schnell allen TeilnehmerInnen klar wurde, wie wünschenswert eine Fortsetzung dieses Workshops wäre. Nicht zuletzt das Gewicht, das die Leitung des ZdFL dem Schwerpunkt Nachwuchsförderung beimisst sowie die Bereitschaft von Frau Dr. Korte ergaben dann schnell die Planung einer Fortsetzung des Workshops in ausgeweiteter Form: 7./8. Februar 2003, Grundlagen der Präsentation in Lehre und Forschung II.

*Literatur:*

Korte, Petra: Kommunikation in Studium und Beruf, Münster u.a. (Lit-Verlag) 2003



### ***Ausblick auf das Jahr 2003:***

- 6. Workshop am Freitag, den 10. Januar 2003 (9 - 17 Uhr)  
*Referentin: PD Dr. Eva Breitenbach* (Universität Gießen): Grundlagen der Interviewführung  
  
- krankheitsbedingt zunächst ausgefallen, Nachholtermin: 25. April 2003 -
- 7. Workshop am Freitag / Samstag, den 7./8. Februar 2003  
*Referentin: PD Dr. Petra Korte* (Universität Braunschweig): Grundlagen der Präsentation in Lehre und Forschung II
- 6. Workshop am Freitag, den 25. April 2003  
*Referentin: PD Dr. Eva Breitenbach* (Universität Gießen) s. o.
- 8. Workshop am Freitag, den 13. Juni 2003  
*Referent: Dr. Harm Kuper* (Freie Universität Berlin): Konstruktion von Fragebögen
- 9. Workshop am Freitag, den 27. Juni 2003  
*Referent: Dr. Harm Kuper* (Freie Universität Berlin): Auswertung von Fragebögen)
- 10. Workshop am Freitag, den 7. November 2003  
*Referent: Prof. Dr. Udo Kuckartz* (Universität Marburg): Computergestützte Textanalyse mit MAXqda

**Schwäbischer Schulanzeiger**  
**Amtliches Mitteilungsblatt der Regierung von Schwaben**  
Dezember 2002, Nr. 12

**Forschungsworkshop des Zentralinstituts für didaktische Forschung und  
Lehre (ZDFL) an der Universität Augsburg**

Das Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg veranstaltet seit Sommersemester 2002 eine Reihe forschungsorientierter Weiterbildungsveranstaltungen, die insbesondere der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses dienen sollen. Unter Leitung von Frau Prof. Dr. Herwartz-Emden werden Forschungsmethoden der qualitativen (z.B. Interviews, Unterrichtsbeobachtung) und der quantitativen (z.B. Fragebögen) Sozialforschung von jeweils ausgewiesenen Expertinnen und Experten vorgestellt und deren praktische Anwendung soweit im Rahmen eines workshops möglich, ausprobiert. Insbesondere der Blick über fächerperspektivische Abgrenzungen soll hierbei ermöglicht werden. Die workshops finden jeweils am Freitag von 9:00 bis 17:00 Uhr an der Universität Augsburg statt.

**Zielgruppe** sind abgeordnete Lehrerinnen und Lehrer, wiss. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Doktorandinnen und Doktoranden, Habilitandinnen und Habilitanden und **Lehrerinnen und Lehrer, die Interesse an einer wissenschaftlichen Weiterqualifikation haben** und einen solchen workshop als Weg der Kontaktaufnahme mit der Universität nutzen wollen.

**Die Regierung von Schwaben erkennt die Veranstaltungen als die staatliche Lehrerfortbildung ergänzende Maßnahmen an.**

Wegen der besonderen Zielstellung der Veranstaltungen können nur die in der Zielgruppe genannten Lehrkräfte von ihren Vorgesetzten Unterrichtsbefreiung zur Teilnahme an einer jeweils eintägigen Fortbildung erhalten, sofern dies die schulische Situation erlaubt und kein Unterricht ausfällt.

Der nächste workshop findet am Freitag, den 10. Januar 2003 von 9:00 bis 17:00 Uhr an der Universität Augsburg statt. Frau PD Dr. Eva Breitenbach wird dort einen Tag zur Praxis der Interviewführung gestalten. Neben grundlegenden Informationen wird auch hier wiederum der praktische Anteil erster Eigenversuche wesentlicher Bestandteil des workshops sein.

Interessentinnen und Interessenten wenden sich an

**Dr. Dirk Menzel,**

Wiss. Koordinator des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg, in 86135 Augsburg, Universitätsstraße 10

Tel.: 0821 / 598-5268

E-Mail: [dirk.menzel@phil.uni-augsburg.de](mailto:dirk.menzel@phil.uni-augsburg.de)

Gabriele Holzner, Abteilungsdirektorin

**Altenberger, Helmut, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Sportpädagogik)**

Zusammenarbeit mit der Goethe-Schule, Schiller-Schule und der Birkenau-Volksschule im Rahmen des sog. „Sport-Sozial-Projekts Lechhausen“  
Zusammenarbeit mit dem Franz-Marc-Gymnasium in Markt Schwaben im Rahmen des Pilot-Projekts „Schülerfeedback im Sportunterricht“  
Zusammenarbeit mit mehreren Augsburger Haupt- und Realschulen bei der Organisation und Durchführung des 2. Augsburger Olympischen Schülersportfestes

**Riegger, Manfred, Dr. (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Didaktik des katholischen Religionsunterrichts und Religionspädagogik)**

**Compassion-Projekt an staatlichen Schulen**

Mit Compassion ist eine Haltung der Mitmenschlichkeit und Mitleidenschaft gemeint, die durch kein Gesetz verordnet werden kann, ohne die aber keine Gesellschaft auskommt. Die Schüler/-innen leisten in der 9. Jahrgangsstufe ein einwöchiges Sozialpraktikum ab. Das pädagogisch Neue, der durch empirische Begleitforschung untermauerte Kerngedanke ist, dass dieses Sozialpraktikum langfristig zu veränderten Verhaltensbereitschaften und Haltungen im Bereich des Sozialen führen kann, wenn es mit Fachunterricht verknüpft ist, der informierend, reflektierend und bewertend auf Erfahrung in den Praktika vorbereitet und nachträglich eingeht.

Im Rahmen der Implementierung und Weiterentwicklung dieses Compassion-Projektes für Haupt- und Realschule wurde nach Art der Handlungsforschung bei der Kooperation zwischen Schule und Universität insofern eine sehr enge Kooperation umgesetzt, da Dr. Manfred Riegger als Forscher und Lehrer eine Verbindung von Theorie und Praxis unmittelbar realisierte. Dabei wurde ein für staatliche Schulen gangbares Compassion-Konzept entwickelt und umgesetzt. Die sonst häufig bei Innovationen zu beobachtende Implementationslücke konnte überwunden werden

**Maisch, Josef (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik)**

"Auswertung des Elternfragebogens der Hauptschule Königsbrunn - Vorstellung der Ergebnisse" Vorträge vor dem Lehrerkollegium & Elternbeiräten, vgl. Artikel in der Schwabmünchner Allgemeinen "Der Hausmeister ist der absolute Star der Schule" von Alexandra Decker, Datum ist noch unbekannt, gehalten am 22.10. und 21.11. 2002.

**Spinner, Kaspar, H., Prof. Dr.  
(Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur)**

Kooperation mit den Deutschkollegen des Gymnasiums Neusäß





## **Vorwort**

Dieses Buch war zunächst als Denkanstoß für das neue Jahrtausend auf dem Hintergrund einer bislang in ihren Ergebnissen eher unzureichenden Umweltbildung konzipiert. Diffuse didaktische Konzepte, bescheidene quantitative Umsetzung in der Unterrichtspraxis, die Überbetonung des Affektiven gegenüber dem Sachwissen, die Fokussierung auf die naturwissenschaftlichen Fächer, mangelnde Vorbildwirkung der Lehrkräfte sind nur einige Defizite, die nach knapp drei Jahrzehnten Umweltbildung festgestellt werden können.

Trotz aller bildungspolitischer Vorgaben und didaktischer Konzepte lassen doch - neben subjektiven Beobachtungen - die wenigen empirischen Untersuchungen zum Umweltunterricht und aus psychologischer und soziologischer Sicht zum Umweltverhalten den Eindruck nicht ganz verdrängen, dass man die Sache mit der Umweltproblematik weiterhin doch immer noch nicht so ganz ernst nimmt. Nur wenn es - was in Mitteleuropa aber bislang selten passierte - zu einer Umweltkatastrophe mit einer unmittelbaren Bedrohung kam, wurden auch hartgesottene Ignoranten nachdenklich oder sogar aktiv. Man denke nur an den Reaktorunfall in Tschernobyl. Dies führte aber trotzdem nicht dazu, dass wir unserem Stromkonsum reduzieren, genauso wenig wie das anhaltende Siechtum der für die Klima- bzw. Luftregulation so wichtigen Bäume zum Einsparen von Mineralöl geführt hätte. Statt uns an die eigene Nase zu fassen, suchen wir lieber nach Sündenböcken: minderwertige Ostblock-Technologie, primitive Tropenbewohner, die ihren Wald rücksichtslos niederbrennen usw.

Die Statistiken der internationalen Versicherungsgesellschaften belegen schon lange eine globale Zunahme der Naturkatastrophen. In der jüngsten Vergangenheit mussten wir zum wiederholten Male solche in Form von Stürmen und Überschwemmungen unmittelbar miterleben. Die von den Fachleuten analysierten Ursachenfaktoren lassen zumindest in Bezug auf die Flutkatastrophen eine Projektion der Schuld auf "höhere Mächte" oder externe Sündenböcke nicht uneingeschränkt zu. Die Industrienationen forcieren die Erderwärmung und damit die Zunahme von Niederschlägen über dem Nordatlantik - und noch eindeutiger: Es wurden gravierende Fehler bei der Regulierung von Fließgewässern und überhaupt durch die Verbauung des natürlichen Wasserkreislaufs gemacht.

Die Perspektiven um solche "Sünden" in Zukunft zu vermeiden, kann aber sicher kein naives "Zurück zur Natur" sein. Bei immer noch zunehmendem Bevölkerungswachstum, eher noch steigenden materiellen Bedürfnissen und Wirtschaftswachstum kann realistisch betrachtet "Einklang mit der Natur" nur ein kontrolliertes Aufeinanderabstimmen von technischer und natürlicher Umwelt bedeuten. Dazu braucht es aber eine enorme Sachkompetenz und dies nicht nur bei einigen Fachleuten. Diese gibt es schon, aber ihre Hinweise und Warnungen wurden allzu häufig in den Wind geschlagen. Die Umweltkompetenz wird in sehr unterschiedlichen Lebensbereichen benötigt: bei der ökologischen Forschung und Planung, aber auch (v. a.) bei den politischen bzw. behördlichen Entscheidungs- und Ausführungsinstanzen wie bei uns allen in unseren privaten Lebensentscheidungen.

Umweltkompetenz ist kein intellektuelles Spielzeug um moralische Haltungen gegenüber der Natur oder Lebensideale, sondern existentielle Notwendigkeit bzw. Überlebensstrategie. Dabei geht es nicht nur um die Abwendung von Gefahren für

Leib und Leben, sondern auch um die volkswirtschaftliche Frage, wie oft sich selbst ein wohlhabender Staat Zerstörungen wie durch das Hochwasser im August 2002 leisten kann. Misst man den Wert schulischer Lerninhalte an ihrer existentiellen Bedeutung für das Individuum bzw. die Sozietät, so ist kaum bestreitbar, dass eine differenzierte Form von "ecological literacy" längst viel notwendiger ist als viele traditionelle Bildungsinhalte. Umweltkompetenz ist in der extrem dicht besiedelten, Ressourcen und Naturräume verschlingenden Welt wahrscheinlich so wichtig wie das Lesen- und Schreibenkönnen, basale mathematische Fähigkeiten oder Medienkompetenz und Technikverständnis. Der Mensch ist längst zum Gestalter der Erde avanciert und hat die natürlichen Regulativen durch technische ersetzt oder zumindest ergänzt. Aufgrund unserer Populationsdichte ist die mit dem alttestamentlichen Schöpfungsbericht (Gen 1,26-29) häufig aufgeworfene ethische Frage, ob und wie weit wir uns die Erde untertan machen dürfen, eigentlich hinfällig. Uns bleibt gar nichts anderes übrig. Wir müssen es tun. Aber wir sollten es mit Verantwortung und Sachverstand eines kontrollierten Einklangs mit der Natur vollziehen. Und wo könnte für diesen Sachverstand ein sichereres Fundament gelegt werden als in unseren Kindergärten und allgemeinbildenden Schulen?

Nikolaus Frank

# Inhalt

Vorwort .....	5
NIKOLAUS FRANK	
Warum Umweltkompetenz? .....	7
<b>I. Anthropologisch-pädagogische Aspekte zur Genese der Umweltkompetenz .....</b>	<b>42</b>
WERNER WIATER	
Vermittlung von Kompetenzen in der Schule .....	43
UWE KREBS	
Anthropologische Aspekte zur Entstehung von Kulturtechnik .....	55
HERMANN OBLINGER	
Von der Naturschutzerziehung zur Umweltbildung .....	66
RAINER DOLLASE	
Von der Sachkompetenz zum Handeln – Oder: Warum Wissen, Betroffenheit und Aufklärung nicht reicht .....	72
BERNHARD VERBEEK	
Die Evolution der Umweltkompetenz und der weite Weg zum humanökologisch mündigen Bürger .....	88
ULRICH WIECZOREK	
Tatsächliches Umweltverhalten und Einstellungen bzw. Selbsteinschätzung des Umweltbewusstseins in verschiedenen Handlungsfeldern – ein Werkstattbericht zu empirischen Untersuchungen .....	100
<b>II. Dimensionen von Umweltkompetenz</b>	
NIKOLAUS FRANK	
Dimensionen von Sachkompetenz in der Umweltbildung .....	119
GERHARD MERTENS	
Umweltkompetenz und Konsumverhalten .....	151

THEODOR LEIBER

Ökologie – Ethik, Verantwortung und Universalismoral:

Grundbegriffe, Argumente und Hinweise für eine Mitwelt-Pädagogik . . . 167

PIUS THOMA

Entwicklung ökologischer Sachkompetenz durch Umweltprojekte . . . . . 222

JOSEF MAISCH

Der Wirkungsgrad als umwelttechnologische Eigenschaft.

Eine Unterrichtssequenz aus der Physik . . . . . 244

JOSEF MAISCH

Chili con sol – Sonnen Chili . . . . . 250

NIKOLAUS FRANK

Ereignisse schaffen. Beispiele zur Erweiterung der Wahrnehmungs-

fähigkeit in der Umweltbildung . . . . . 257

## Zu diesem Buch

Die lokalen Naturkatastrophen der jüngsten Vergangenheit haben auch uns Mitteleuropäern einmal unmittelbar vor Augen geführt, wie fahrlässig wir mit unserer natürlichen Umwelt umgehen. Die Stoffkreisläufe unseres Planeten sind längst weitgehend ihres natürlichen Regulativs enthoben und werden mit zunehmender Bevölkerungsdichte von Menschenhand gestaltet. Die in den Geisteswissenschaften häufig gestellte Frage nach dem moralischen Recht des Menschen dazu hat also längst nur noch einen theoretischen Wert. In der Praxis gibt es kein naives „zurück zur Natur“ mehr. Bevölkerungswachstum, Anspruchshaltungen, Wirtschaftswachstum usw. machen dies unmöglich. In Einklang mit der Natur leben wird in Zukunft bedeuten, technische und natürliche Umwelt kontrolliert aufeinander abzustimmen. Dazu ist enormer Sachverstand in den verschiedensten Lebensbereichen notwendig – beim Konsum ebenso wie in der Produktion oder der Landschaftsplanung. Das heißt, Umweltkompetenz ist eine wesentliche Überlebensstrategie der Menschheit geworden und muss von jedem Individuum in den unterschiedlichsten Lebenssituationen mitgetragen werden. Daher genügt es nicht, ein bestimmtes Potenzial von Umweltfachleuten auszubilden. Umweltkompetenz muss – auf weit höherem Niveau als gegenwärtig – Allgemeingut werden. Misst man die Bedeutung sogenannter allgemein bildender Lerninhalte an ihrer existentiellen Bedeutung für das Individuum oder die Gesellschaft, so dürften differenzierte Formen einer ecological literacy für die gegenwärtige und zukünftige Welt längst die Bedeutung vieler traditioneller Bildungsinhalte übertreffen.

AZ, Mittwoch, 26. Juli 2002

## Augsburger bereitet neuen Pisa-Test vor

**Augsburg (aba).** Ein Augsburger Professor entwickelt einen der Pisa-Nachfolgetests. In diesem Zusammenhang warnte der Augsburger Professor für Englisch-Didaktik, Konrad Schröder, vor Selbstzufriedenheit. Das gute Abschneiden Bayerns bei der Pisa-Studie sei keine Garantie für anhaltenden Erfolg des Schulsystems im Freistaat. Auch Bayern müsse auf Herausforderungen mit grundlegenden pädagogischen Reformen reagieren. Dabei reichen für Schröder weder Leistungstests noch Ganztagschulen aus. Nötig sei eine Schulentwicklung, die Bildung an geänderten Lebensbedingungen ausrichte.

**BAYERN**



Abeitet derzeit an einem neuen Band zum Thema „Konstruktives Lernen“: Professor Dr. Helmut Altenberger vom Lehrstuhl Sportpädagogik der Universität Augsburg.  
Foto: Loreck

## „Erleben und lernen“

### Konstruktives Lernen als Antwort auf die Pisa-Studie

Unter dem Titel „erleben und lernen“ hat vor wenigen Wochen ein Internationaler Kongress mit mehr als 400 Teilnehmern an der Universität Augsburg stattgefunden. Schulpädagogen, Psychologen, Allgemeinpädagogen und Didaktiker aller Fachrichtungen haben dort gemeinsam ein neues Lernmodell als Antwort auf die Pisa-Studie diskutiert: das „Konstruktive Lernen“.

Gefordert wird er seit vielen Jahren: der Abschied von traditionellen Formen des Lehrens und des Lernens, sowohl im schulischen als auch im universitären Bereich. Dass ein „Lernen auf Vorrat“ oder ein Anhäufen von „Rucksackwissen“, wie es in den Schulen noch heute praktiziert wird, längst der Vergangenheit angehören sollte, darüber waren sich die Experten in Augsburg einig.

Doch wie könnte die Alternative „Konstruktives Lernen“ in der Praxis aussehen? Für Professor Helmut Altenberger vom Lehrstuhl für Sportpädagogik von der Universität Augsburg muss Lernen in viel stärkerem Ausmaß als bisher als aktiver, situationsbezogener und kommunikativer Prozess begriffen werden. So verberge sich hinter dem erfolgreichen Abschneiden von Finnland bei der Pisa-Studie nicht zuletzt die Tatsache, dass dort dem erfahrungs- und handlungsorientierten Lernen ein sehr viel größerer Stellenwert eingeräumt wird.

Der Schüler dürfe nicht länger als passiver Empfänger „trägen Wissens“ gelten, sondern müsse in die Rolle des Akteurs treten, stets neugierig, stets bereit aus gewohnten Erfahrungsmustern herauszutreten, um sich im positiven Sinne „verunsichern“ zu lassen. Nur so sei ein ständiger Zugewinn an Erfahrung möglich. Die Lehr- und Lernforschung spricht hier von der so genannten „Perturbation“. Für die Ausbildung sozialer Kompetenz sei darüber hinaus wichtig, „dass die Schüler lernen, sich im Team zu beschäftigen“, so Altenberger. Eine Vielzahl weiterer Faktoren

trägt zur Effizienz „konstruktiven Lernens“ bei. So ist Lernen nach konstruktivem Prinzip so zu organisieren, dass der Schüler an seine Lebenserfahrungen anknüpfen kann.

Sinnvoll ist ebenso, den Lernprozess nicht nur auf den Lernort Schule zu begrenzen, sondern ihn ganz bewusst auf andere Kontexte zu verlagern. Der Schulgarten als gelegentliche „lebendige“ Alternative zum Biologiesaal könnte hier einer von vielen kleinen Schritten in die richtige Richtung sein.

Und noch etwas müsse in der Schule in stärkerem Ausmaß als bisher vermittelt werden: der Aspekt des „Lernen-lernens“. Hier gelte es den Schülern zu vermitteln, wie sie ihr Lernen organisieren und sich selbst motivieren können.

Beeinflusst wird der Lernprozess auch vom Faktor der „emotionalen Kompetenz“. Angst etwa, so Altenberger, „ist beim Lernen ein absolut hemmender Faktor“. Dank neurophysiologischer Erkenntnisse lasse sich eindeutig belegen, wie eine angsterfüllte Lernatmosphäre das Zusammenspiel der Gehirnhälften blockiere.

Doch auch eine Reform der Lehrerbildung ist von dringender Notwendigkeit - und das nicht erst seit Pisa. Augsburg hat hier bereits vor längerer Zeit eine Neukonzeption vorgelegt. Dass der Lehrer nicht ausschließlich zum Fachwissenschaftler ausgebildet werden darf, sondern in seiner pädagogischen Vermittlerrolle gestärkt werden muss, ist nur einer der Ansatzpunkte. Ebenso müsse die lebenslange Weiterbildung fest im Berufsbild des Lehrers verankert werden. Altenberger: „Diese muss kontinuierlich erfolgen und mit einem ständigen Input in die Schule verbunden sein.“

Demnächst sind die fachdidaktischen Konsequenzen aus der Pisa-Studie auch nachzulesen. Professor Helmut Altenberger bereitet mit seinen Kollegen vom Zentralinstitut für didaktische Forschung in Augsburg die Herausgabe eines eigenen Bandes zu diesem Thema vor.

Susanne Loreck



## Bayerns Erziehungswissenschaft mangelhaft?

Nachdem die Zeitungen schon in Schlagzeilen davon berichtet hatten, liegt nun der offizielle Bericht über den angeblich desolaten Zustand der universitären Erziehungswissenschaft vor. Die Universitäten sind nun aufgefordert, zu diesem Bericht und dem diesbezüglichen Votum des Rats für Wissenschaft und Forschung am Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur Stellung zu nehmen. Um es vorwegzunehmen: Das im Dezember letzten Jahres dem Wissenschaftsministerium vorgelegte 178-seitige Gutachten einer Expertenkommission, der neben dem Vorsitzenden der Kommission, Professor em. Otto Speck von der LMU München, auch renommierte Erziehungswissenschaftler aus anderen Bundesländern und der Schweiz angehört haben, ist eine beachtliche Bestandsaufnahme. Sie zeigt viele Schwachstellen innerhalb der Disziplin auf. Für

die unbestritten notwendige Reform der Pädagogik in Bayern sind die Empfehlungen der Evaluationskommission eine solide Grundlage. Es wird darin u.a. auch auf etwas hingewiesen, was die Fachgruppe Hochschule seit Jahren kritisiert bzw. anmahnt: die enorme Lehr- und Prüfungsbelastung des so genannten akademischen Mittelbaus und die mangelhafte Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in dieser zentralen Berufswissenschaft künftiger Lehrerinnen und Lehrer.

Das wissenschaftsministerielle Ratsgremium (dem übrigens kein Erziehungswissenschaftler angehört) hat dieses Gutachten angeblich ausführlich mit dem Vorsitzenden der Expertenkommission diskutiert und am 4. April ein Votum an den Staatsminister für Wissenschaft, Forschung und Kunst weitergeleitet. Es enthält die Empfehlung einer tief gehenden Reform der Erziehungswissen-

schaften mit dem Ziel der Internationalisierung, der Bildung eines einheitlichen Methodenkansons und der landesweiten Vernetzung der Disziplin. Mit dieser Empfehlung kann sich jeder, der die bayerische Szene im Bereich der Erziehungswissenschaft eingemessen kennt, durchaus anfreunden, nicht jedoch mit den Interpretationen und Schlussfolgerungen, die



Dr. Lutz Mauermann, Leiter der FG Hochschule

dieses Votum begleiten. Mich haben einige Anmerkungen zu diesem Votum in hohem Maße verärgert, und zwar aus der Sicht eines Vertreters des wissenschaftlichen Personals dieser Disziplin, der seit 1974 in der Pädagogik an der Universität Augsburg lehrt und forscht und damit alle Phasen der Lehrerbildungsreform seit der Auflösung der Pädagogischen Hochschulen miterlebt hat.

1. Während das Expertengremium zur Überzeugung gelangt ist, dass zur Behebung von Defiziten in der Forschung eine Verstärkung der Ressourcen notwendig wäre, ist der Rat für Wissenschaft und Forschung der Ansicht, bei den bayerischen Erziehungswissenschaften handele es sich nach dem aktuellen Stellenbestand (60 Professuren, 127,5 Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter; 37,75 Stellen für Verwaltungspersonal) um eine „durchaus leistungsfähige Fächergruppe“, die weder als von Lehr- und Prüfungsaufgaben gelähmt noch als an der Nachwuchsbildung und -betreuung gehindert angesehen werden dürfe. Hat denn der Rat die Tabelle B-5 auf S. 29 des Berichts nicht zur Kenntnis genommen, wo die Studierendenzahlen in Relation zu den Professuren bzw. zum gesamten wissenschaftlichen Personal gesetzt werden? Die letzten beiden Zeilen dieser Tabelle vergleichen die bayerischen Durch-

schnittszahlen mit dem gesamtdeutschen Durchschnitt. In Bayern kommen auf einen Erziehungswissenschaftler rund 36 Studierende, deutschlandweit sind es rund 27. Wollte Bayern sich den Verhältnissen in den anderen Bundesländern angleichen, dann müsste man rund 60 (in Worten: Sechzig) weitere Stellen geschaffen werden, davon 15 Professuren!

2. Der Rat versteigt sich außerdem in seinem Votum zu dem Urteil, auch nach drei Jahrzehnten sei die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten und ihre Fakultäten noch immer nicht vollendet. Es sei fraglich, ob eine Integration überhaupt gelingen werde. Unverhohlen stellt das Gremium als Drohung in den Raum, ob nicht für die Ausbildung für Grund-, Haupt- und Realschulen die Errichtung von zwei Pädagogischen Hochschulen neuen Typs erwogen werden solle. Diese Schlussfolgerung lässt sich nicht aus dem Expertengutachten ableiten. Sie spiegelt vielmehr die Arroganz der etablierten Universitätsdisziplinen gegenüber den lehrerbildenden Fächern wider, die in den besagten drei Jahrzehnten eine Integration erschwert hat. Fakt ist, dass bei der Auflösung der Pädagogischen Hochschulen deren Personalstruktur übernommen wurde. D. h., aus Kapazitäts- und Kostengründen wurden die vorhandenen Studienratstellen (Lehrkräfte für besondere Aufgaben mit bis zu 16 Stunden Lehrverpflichtung) leider nicht – was der BLLV damals von Anfang an gefordert hatte – in Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen (Akademische Räte mit Forschungsauftrag und bis zu acht SWS sowie Assistentenstellen mit vier SWS Lehrverpflichtung) umgewandelt. Forschungstätigkeit des so genannten akademischen Mittelbaus war demnach nahezu unmöglich. Auch die übergeleiteten PH-Professuren hatten in der Regel keine ausgedehnte erziehungswissenschaftliche Forschungstradition. Da sie weder Promotions- noch Habilitationsrecht hatten, konnte die Förderung des eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses erst mit dem Zeitpunkt der Integration beginnen. Wo sich in Bayern empirische Pädagogik etablieren konnte (im Wintersemester 1968/69 wurde Professor Hans Schiefele von der PH Augsburg an die LMU Mün-

chen berufen), hat sie sehr wohl ein differenziertes erziehungswissenschaftliches Methodenrepertoire gelehrt und umfangreiche empirische pädagogische Forschung betrieben. Deshalb verwundert es mich nicht, wenn im Evaluationsbericht zwei Institutionen (Institut für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie München, Institut für Grundschulforschung Erlangen-Nürnberg) wegen ihrer Drittmittelwerbung und Forschungstätigkeit positiv hervorgehoben werden: An beiden Instituten wirken Schiefele-Schüler: Mandl, Havers, Einsiedler. Es bleibt also festzuhalten, dass für eine Profilbildung der bayerischen Erziehungswissenschaft in den letzten Jahrzehnten systembedingt faktisch wenig Chancen blieben und dort, wo sie ihre Chance bekommen haben, sie diese auch nachhaltig genutzt haben.

3. Der Rat für Wissenschaft und Forschung schließt in seiner Interpretation des Expertengutachtens weit über sein Mandat hinaus. Die Evaluation beschränkt sich auf die Erziehungswissenschaft, nicht auf die Lehrerbildung an den Universitäten. Da mag zwar auch das eine oder andere im Argen liegen, jetzt schon mit so wohlfeilen Empfehlungen wie die Ausgliederung der wissenschaftlichen Lehrerbildung aufzuwerten, spricht nicht für die Seriosität und Unvoreingenommenheit dieses Gremiums.

Von meinem obersten Dienstherren hätte ich erwartet, dass er sich das Votum seiner wissenschaftlichen Ratgeber in etwas differenzierterer Weise zu Eigen gemacht hätte. Die Sorge um das Wohl der an den Hochschulen Tätigen hätte eine Alarmglocke in Gang setzen müssen, wenn im Bericht die Rede davon ist, dass die wissenschaftlichen Mitarbeiter vorrangig als „Lastesel“ in der Lehre eingesetzt werden und ein bayerischer Erziehungswissenschaftler durchschnittlich um ein Drittel mehr Studierende zu betreuen hat als seine Kollegen in den anderen Bundesländern. Als Dank für diesen Mehreinsatz und die jährlich in die Millionen € gehende Kostenersparnis für den Freistaat auch noch den Vorwurf zu bekommen, nicht genug für seine wissenschaftliche Reputation getan zu haben, ist schamlos.

Lutz Mauermann

BLLV

## Ein schleierhafter, blamabler Ausrutscher

oder: Wie die eigentliche Berufswissenschaft des Lehrers gerüffelt werden soll

Evaluation nach innen und außen war und ist eine gemeinsame Forderung der Kultusministerkonferenz und aller Lehrerverbände. Das gilt für den Unterricht genauso wie für die Lehrerbildung. Also hat – allerdings ziemlich heimlich – das teilweise zuständige bayerische Wissenschaftsministerium eine Kommission eingesetzt, die die Arbeit der Disziplin „Erziehungswissenschaft“ an den bayerischen Universitäten evaluieren sollte.

Aktuell müssen wir uns nun nicht so sehr mit den negativen Ergebnissen der Untersuchung befassen, sondern mehr mit der Meinung des so genannten Wissenschaftsrats des Ministeriums. Er leitet nämlich bizarre Vorschläge ab, die mit dem Resultat der Überprüfung nicht zu tun haben. Das für die Ernennung der Professoren in der Lehrerbildung federführende Ministerium grübe, folgte es dem „Rat“ – offensichtlich ohne Absprache mit dem für die Konzeption der Lehrerbildung zuständigen Kultusministerium – ihre Hute aus, die zuletzt 1967 als Pädagogische Hochschulen Nord- und Südbayern firmierten und die es denn aus weiser Einsicht heraus niemals gab.

Der unfließende Beitrag Lutz Mauermanns, Leiter der Fachgruppe Hochschule im BLLV, ist Aufklärung und Mahnung zugleich. Zwar ist auch für die eigentliche Berufswissenschaft der Lehrern – die Erziehungswissenschaft – das Ende der Beliebigkeit angesagt und fundierte Kritik sowohl erwünscht als auch erlaubt, nicht jedoch Schlussfolgerungen, die in ihrer Fahrlässigkeit und Ignoranz unverzeihlicher wären als Bachelor-Billigungen für das Lehramtsstudium Grundschule in Nordrhein-Westfalen.

Dabei hat uns PISA gerade ermutigt, die Bildungspolitik in Deutschland endlich vom Kopf auf die Füße zu stellen ...

Ludwig Eckinger, Vizepräsident des BLLV

BLLV



# Kinder sind aktiver im Sport als vermutet

Studie der Uni Augsburg legt Ergebnisse vor

(hva). Kinder sind unsportlich und wollen sich nicht mehr bewegen? Im Gegensatz zu vorherigen Studien hat eine Augsburger Studie jetzt herausgefunden: Sport – vor allem auch Vereinssport – spielt noch immer eine große Rolle bei jungen Menschen. Heraus kam aber auch, dass Schulen und Sportvereine künftig enger zusammenarbeiten müssen, um noch mehr Jugendliche für den Sport zu gewinnen.

Die Studie über das Freizeitverhalten von Kindern hatte das Programm „Integration durch Sport“ gemeinsam mit dem Lehrstuhl für Sportpädagogik der Universität Augsburg im Sommer 2002 durchgeführt. Vor Vertretern aus Vereinen, Schulen und Politik wurden nun die Ergebnisse präsentiert, allerdings mit einer Einschränkung: Die Resultate beziehen sich lediglich auf die Hauptschulen der Stadtteile Lechhausen, Firnhaberau und Hammerschmiede. Der Grund: An diesen Schulen läuft seit fünf Jahren zusätzlich zum Schulsport ein Sportsonderprogramm am Nachmittag.

„Wir wollten Zahlen darüber haben, ob das Projekt ‚normale Kinder‘ oder nur Vereinsmitglieder anzieht und ob es sich für die Vereine negativ auswirkt“, erklärte Sebastian Karl von der Gruppe „Integration durch Sport“. Er hatte den Fragebogen zusammen mit Professor Helmut Altenberger von der Universität entwickelt. Befragt wurden fast 900 Kinder und Jugendliche nach Freizeitaktivitäten, Sport treiben, Vorliebe der Sportart und Vereinszugehörigkeit.

## Mehrheit treibt Sport

Die Ergebnisse hält Altenberger durchaus für repräsentativ. Demnach treibt ein Großteil der befragten Hauptschüler regelmäßig Sport, 80 Prozent der Jungen, 46 Prozent der Mädchen. Die meisten, die sich am Sportsonderprojekt beteiligen, sind auch Mitglied in einem Verein.

Den Vorwurf einiger Vereine, dass das Schulprojekt ihnen die Jugendlichen wegnimmt, bestätigte die Studie nicht. Dafür be-



Uniprofessor Dr. Helmut Altenberger stellte die Studien-Ergebnisse vor. Bild: Kaya

kräftigte sie, was Lehrer und Trainer schon länger feststellen: Die Kinder interessieren sich nicht mehr für traditionelle Sportarten wie Volleyball oder Handball. Gefragt sind Inline-Skaten oder Beach-Volleyball.

Für Professor Altenberger ein deutliches Zeichen dafür, dass die Lehrpläne neu strukturiert werden müssen. „Wir müssen uns stärker den Interessen öffnen, wenn wir die Kinder über den Sport erreichen wollen“, so Altenberger. Nicht nur die Schulen müssten ihr Sportangebot auf die veränderten Bedürfnisse abstimmen, auch die Vereine. Eine Zusammenarbeit zwischen beiden sei erforderlich, beispielsweise sollten Vereine Schnupper- oder Ferienkurse speziell für Schüler anbieten. Vertreter der DJK Lechhausen wiesen jedoch auf ein Problem hin. „Vereine können und sollen nicht den Schulsport übernehmen“, sagte der Vorsitzende.

Da einige Fragen oberflächlich und andere Fragen ganz offen blieben, soll schon bald eine nächste Studie detailliertere Fragen liefern. Geplant ist eine Untersuchung in ganz Bayern.

AZ  
21.11.2002

# Kunst und Kinder

Constanze Kirchner: schöpferische Praxis für Lehrer wichtig

Von unserem Redaktionsmitglied  
Angela Bachmair

*Seit fast einem Jahr ist Constanze Kirchner Lehrstuhl-Inhaberin für Kunstpädagogik an der Universität Augsburg, und die Nachfolgerin von Helga John-Winde hat in dieser Zeit neue Akzente gesetzt. Augsburger Studierende lernen jetzt zusätzlich zu Zeichnen, Malen und plastischem Arbeiten mehr über Videokunst und Performance, über clip art, Computer-Zeichnen, über Multimedia, Kunst im Internet und Digitalfotografie.*

Jetzt ist documenta-Zeit, und Constanze Kirchner hat ihre Studierenden direkt hinein geführt in die Auseinandersetzung mit der internationalen Avantgarde-Kunst. Gemeinsam mit der Münchner Kunstakademie entwickelte das Augsburger kunstpädagogische Seminar Materialien für Lehrer und Schüler. Rezensionen, Interviews mit Künstlern und Rezeptionsanregungen sind in der Fachzeitschrift *kunst + unterricht*, deren Mitherausgeberin Constanze Kirchner ist, und im Internet erschienen ([www.kunst-und-unterricht.de](http://www.kunst-und-unterricht.de)), und eine Exkursion zu der Kasseler Weltausstellung wird es natürlich auch geben.

Dass es unter Lehrern einen „Riesenbedarf“ an Vermittlungshilfen zur zeitgenössischen Kunst gibt, hat Constanze Kirchner schon in ihrer Zeit als Lehrerin und Dozentin am Hessischen Institut für Lehrerfortbildung erlebt. Folglich forschte die Hessin, die im schönen

Rheingau ihren ersten Wohnsitz hat, über das Verhältnis von Kindern zur Kunst der Gegenwart. Weshalb Kinder irgendwann aufhören, sich künstlerisch auszudrücken, das beschäftigt die 39-jährige heute noch. Pädagogen müssten den Kleinen viel mehr an bildnerischen Mitteln anbieten, fordert Kirchner, dabei das akzeptieren, was Kinder heutzutage ohnehin nutzen: Computer-Zeichenprogramme etwa oder Internetbilder.

## Körperorientierte Darstellung

Ein breites Spektrum will Constanze Kirchner, die zwar einen 21-jährigen Sohn hat, aber so jung aussieht wie eine ihrer Studentinnen, deswegen auch den Studierenden anbieten: Zeichnen, Malen, Plastik, Keramik und nun auch körperorientierte Darstellungsformen. „Mein Anliegen ist, dass jede/r Studierende sein und ihr eigenes Darstellungsvermögen entwickelt.“ Dazu kann sich die Professorin auf ihre „engagierten Kollegen“ verlassen, dazu muss sie aber auch um weitere Lehraufträge kämpfen. Ob das Zentrum für Kunst und Musik nordöstlich der Jura-Fakultät, das seit langem auf der Wunschliste der Universität steht, in absehbarer Zeit kommen wird, oder ob statt dessen ein Neubau für Angewandte Informatik Vorrang hat, entscheidet sich im Sommer. Jedenfalls arbeitet Constanze Kirchner schon mal am Raumprogramm. Und eine „große Sorge“ der Professorin ist inzwischen kleiner geworden: Der befürchtete Einsatz von Fachlehrern für Kunst, der die Berufschancen studierter Kunstpädagogen und die Qualität des Kunstunterrichts gemindert hätte, ist laut Kultusministerium nicht geplant. Dennoch denkt Constanze Kirchner an Innovation und Neuorientierung ihres Fachs als Teil eines universitären Multimedia-Schwerpunkts.



Constanze Kirchner



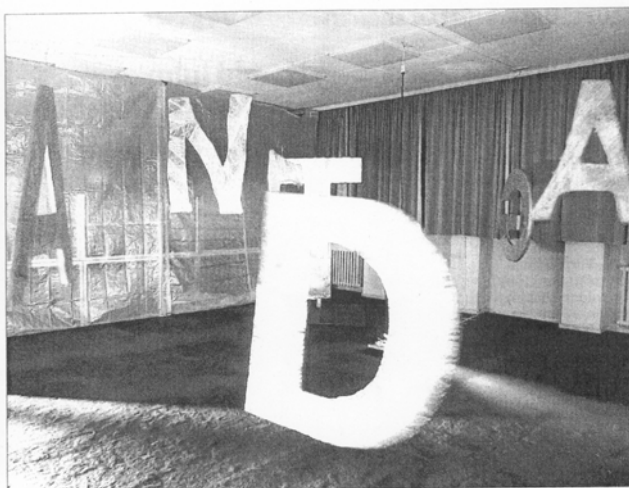
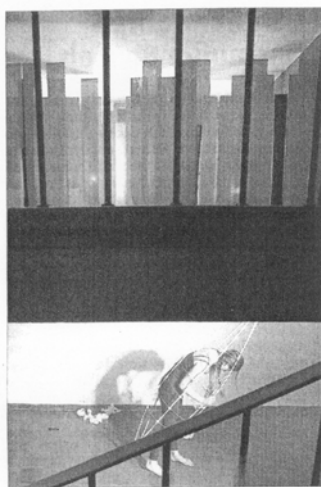
Die Kunstpädagogik-Professorin ist auch selbst künstlerisch tätig – ihre Grafik „Pieta“.

## Eine musische Nacht am 12. Juli

Doch Grundlage der Augsburger Kunstlehrer-Ausbildung soll die Praxis bleiben. Kirchners eigene didaktische Forschung wird zu Seminaren mit Schulen führen, bei denen Kunstunterricht als Werkstatt verstanden wird. Und die künstlerische Praxis am Lehrstuhl wird sich weiter in Ausstellungen von Lehrern und Studenten zeigen. Am morgigen Freitag veranstalten – wie berichtet – Kunst- und Musikpädagogen eine ganze „Nacht der Künste“ mit Musik und bildender Kunst, mit Raum-, Licht- und Klanginstallationen.

A





Impressionen aus „der Nacht der Künste“ im Uni-Gebäude an der Schillstraße – Linkes Bild: Oben die Installation „Red“, darunter führt Susanna Peter ihre Performance „Raum auf Zeit“ auf. Rechtes Bild: „Lichtballett“ der Buchstaben „AVANTGARDE“.

Bilder: Bürgermiste

## Nach dem Lichtballett ein „Ave Maria“

Nacht der Künste der Universität mit Farben, Formen, Klängen und Räumen

(gwen). Denkt man an Kunst- und Musikpädagogik, so klingen diese beiden akademischen Fächer zunächst eher trocken. Nicht selten drohen Kunst und Musik hinter der Pädagogik zu verschwinden; obendrein kann die künstlerische Qualität nur von zweitrangigem Charakter sein, befinden wir uns hier doch „nur“ in der Lehrerausbildung der Uni und nicht auf der Akademie. Dass dies allesamt haltlose Vorurteile sind, davon konnten sich die Besucher nun bei der „Nacht der Künste“ überzeugen.

War man auf den Campus an der Schillstraße gelangt, so musste man sich zunächst einen Überblick über das ungeheuer reichhaltige Kunstangebot verschaffen. Doch wer nun gedacht hatte, er könnte mal kurz durch in einen Supermarkt der Künste eilen, die Ware konsumieren und sich dann wieder vom Acker, also Campus, machen, der sah sich getäuscht.

Die veranstaltenden Lehrstühle von Kunst- und Musikpädagogik waren sehr darauf bedacht, nicht nur „fertige“ Kunst zu präsentieren, sondern wollten den Besuchern, die bei schönstem Wetter in Scharen gekommen wa-

ren, die Möglichkeit geben, sich selbst künstlerisch zu betätigen. Auch wenn dies wieder eher pädagogischen Charakter hatte, so sprach der Erfolg für die Konzeption. „Farb-Raum-Klang-Installation“ entnahm man dem Programm und machte sich also auf die Suche von Raum 72. Dank der übersichtlichen Pläne waren alle Örtlichkeiten rasch gefunden. In diesem Raum nun standen einige Xylophone und Trommeln, hingen Flaschen und Röhren aus Stoff und Metall von der Decke. Hatte die Installation bereits ihre Wirkung erzielt, so durfte der Betrachter jedoch nun sich selbst als Klang-DJ betätigen.

### Als Komponist am Computer

Ebenfalls aus der Musik kam die Idee zum Computerworkshop mit Klangcollagen. Einige Studenten hatten Melodiephrasen und Klangeinheiten am Computer vorgefertigt. Die Besucher durften nun diese Bausteine einzelnen Instrumenten zuordnen. Auch wenn hier die eine oder andere Anleitung noch hilfreich gewesen wäre, so machte es doch Spaß, sich einmal als „Komponist“ zu

betätigen. Nicht nur die aktiven Angebot überzeugten, auch verschiedene Einzel-Installationen vermochten zu beeindrucken. Dazu gehörte ein farbenprächtiges, verspieltes Projekt aus roten Farbfolien ebenso wie Arbeiten aus dem Seminar „Licht-Kunst“.

Verliehen Lichteffekte und Ventilatoren dem Objekt „Lichtballett“ mit den in silber gehaltenen Lettern „AVANTGARDE“ fast magische Momente, so hatte sich Manuel Schedls Freiluft-Mobile „Feuer.Fliegen“ als kleines Highlight der Ausstellungen entpuppt. Gar ins Staunen durften die Betrachter geraten bei einer Performance aus computeranimierten Lichtprojektionen, live begleitet von einer professionellen Improvisations-Combo bestehend aus Schlagwerk, Saxophonen, Geigen und Tuba.

Der Kammerchor unter Andreas Becke demonstrierte im vollbesetzten Saal, weshalb dieser Chor vor kurzem Deutschland bei einem europäischen Wettbewerb vertreten hatte. In solch gesanglicher und rhythmisch dargebotenen Qualität ging Javier Bustos „Ave Maria“ nicht nur an die Seele, sondern erhob sich quasi zum Plädoyer für die Kün-



Auch Erwachsenen macht die Arbeit mit den neuen Koffern der Lernwerkstatt sichtlich Spaß. Unser Bild zeigt (von links) Sabine Schulz, Prof. Werner Wiater, Katrin Schuester, Ursula Brandhorst-Friedrich sowie Stephan Mitterwieser.

AZ-Bild: Wyszengrad

## Lernen aus dem Koffer

Zwei neue Unterrichtsangebote zu den Themen Erde und Zoo

Von unserem Redaktionsmitglied  
Andrea Baumann

**Lehrer mit großen Trolleys im Schleptau sind nicht unbedingt in Urlaubslane, sondern vielleicht auf dem Weg ins Klassenzimmer. Statt Kleidung und Schuhen liegen in den Koffern Unterrichtsmaterialien, zusammengestellt von der Lernwerkstatt Augsburg. Ganz neu im Angebot sind die Themen „Wunderbares Geheimnis Erde“ und „Zoo“. Die Koffer können über das städtische Medienzentrum für Schule und Bildung ausgeliehen werden.**

Wann können Kinder schon mal echte Edelsteine befühlen, sich per Zeitmaschine in die Vergangenheit begeben, mit Pinguinen kommunizieren oder ein Schlangenzoo legen? Mit den Koffern der Lernwerkstatt – eine Einrichtung des Schulamtes und des Lehrstuhls für Schulpädagogik – werden derartige Unterrichtsstunden Wirklichkeit. Entwickelt wurden sie im Rahmen der Universitätsausbil-

dung mit Lehramtsstudenten. Bevor sie jetzt in den Schulen der Region Augsburg auf die Reise gehen, haben Klassen bei ihren Werkstattbesuchen in der Friedrich-Ebert-Schule die Materialien auf Herz und Nieren geprüft.

### Mit allen Sinnen

Bei der Präsentation des neuen Angebots in der Stadtparkasse, die die Initiative finanziell unterstützt, machten Prof. Werner Wiater und seine Mitarbeiterinnen Sabine Schulz sowie Katrin Schuester Appetit auf Unterricht aus dem Koffer. „Wir wollen Kinder ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen ermöglichen.“ Erfahrungen mit den bereits im Umlauf befindlichen Materialien (zum Beispiel „Sternschnuppen“ sowie „Spuren und Wege“) zeigten, wie gut diese Stunden ankommen. „Die Kinder wollen gar keine Pausen machen und es gibt so gut wie keine Disziplinprobleme mehr“, so Wiater.

Als großen Vorteil sieht es Wiater an, dass sich die Mädchen und Buben den Stoff in

mehreren Stationen selbstständig erarbeiten und sich selbst kontrollieren. Auch Teamarbeit gehöre zum Konzept. Zudem erhielten Lehrkräfte Anregungen zur Erneuerung des Unterrichts. Nicht nur die Ergebnisse der PISA-Studie sind für den Lehrstuhlinhaber Schulpädagogik ein Beleg, dass traditioneller Frontalunterricht im 45-Minuten Takt nicht mehr den heutigen Anforderungen gerecht werde und es einer neuen Lernkultur bedürfe.

### Auszuleihen im Medienzentrum

Während sich der Koffer zum Thema „Erde“ an Kinder von der 2. bis zur 5. Jahrgangsstufe wendet, sind die Lese- und Schreibmaterialien „Zoo“ für Erst- und Zweiklässler geeignet. Interessierte Lehrer können sich das Gewünschte im Medienzentrum der Stadt Augsburg für Schule und Bildung in der Maximilianstraße 52 ausleihen. Ansprechpartner ist Stephan Mitterwieser, Auskünfte werden unter Telefon 0821/324-6775 oder 324-6776 erteilt. [www.mz.aug.schulnetz.de](http://www.mz.aug.schulnetz.de)

# Die Lehrerbildung erweitern

Prof. Leonie Herwartz-Emden forscht über interkulturelle Erziehung und Sozialisation

Von unserem Redaktionsmitglied  
Angela Bachmair

**Spätestens seit Veröffentlichung der international vergleichenden Bildungs-Studie PISA, bei der Schüler in Deutschland schlecht abschnitten, stehen die Leistungsfähigkeit der Schule und damit auch Ausbildung sowie Berufspraxis der Lehrer im Feuer. Als besonderes Defizit gilt seit PISA die schulische Förderung ausländischer Kinder. Darüber forscht die Augsburger Pädagogik-Professorin Leonie Herwartz-Emden.**

Drei Schülergruppen an Augsburger Grund- und Hauptschulen hat die Bildungsforscherin zusammen mit Dieter Küfner, Claudia Wieshuber und Maria Burghoff im Blick: Aussiedlerkinder, Kinder „mit Migrationshintergrund“ (selbst zugewanderte Kinder und auch solche, deren Eltern oder Großeltern zugewandert sind) und zum Vergleich deutsche Kinder. Die Wissenschaftler wollen die gesamte schulische Situation der ausländischen Kinder darstellen und untersuchen deshalb Schulleistungen, Sprachkompetenz, aber auch Selbstkonzept und die Einschätzung, die die Kinder selbst haben.

Die erleben, soviel ist jetzt schon klar, zu einem großen Teil Erfahrungen von Differenz,

Abwertung und Diskriminierung. Ausländischen Kindern werde in vielen Lebensbereichen von der deutschen Umwelt ein negativer Spiegel vorgehalten, und welche Folgen dies für die kindliche Entwicklung auch in der Schule habe, das müsse man „unbedingt genauer anschauen“, so Herwartz-Emden. Denn PISA habe darauf aufmerksam gemacht, dass etwa 30 Prozent der deutschen Schüler wegen ihres Migrationshintergrunds schlechtere Bildungsabschlüsse erzielen – „eine ganze Generation geht uns verloren.“



Erhebt hat die Studie die unter anderem auch, dass Migrantenkinder höhere Leistungen erbringen müssen als ihre deutschen Altersgenossen, um ins Gymnasium wechseln zu können. Die strengere Beurteilung, auch die Tatsache, dass Migrantenkinder bei Lernproblemen schneller in Förderschulen verlegt werden, liegt an einem gravierenden Mangel an interkultureller Kompetenz unter deutschen Lehrern. Vorurteile über

andere Kulturen meint die Expertin für interkulturelle Bildung damit ebenso wie „Mittelschichts-Ideale“ der Lehrer im Verhältnis zu den Eltern.

Interkulturelle Erziehung müsse ein Querschnitts-Aspekt in der Lehrerbildung werden, fordert Herwartz-Emden, der einerseits als Weiterbildung in der Schule stärker honoriert, andererseits mehr als bisher im Studium angeboten werden müsse. Doch dafür gebe es viel zu wenig Forschungsergebnisse und Konzepte – sei es über Deutsch-Unterricht als Zweitsprachen-Erwerb, über kulturspezifischen Zugang zu Naturwissenschaften und andere schulpädagogische Fragen.

Die weltweite Migration sieht die Professorin als „größte Herausforderung auch für die Pädagogik“, doch die Lehrerbildung müsse außer der interkulturellen Dimension auch eine weitere hinzu bekommen, die sich mit gesellschaftsspezifischer Sozialisation und Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen befasst. Daran arbeiten Herwartz-Emden und die Diplom-Pädagogin Verena Schurt in einem zweiten Projekt, das das Lernen und Aufwachsen an Augsburger Mädchenschulen untersucht. Eine weitere Untersuchung über Lernprobleme von Jungen sei nötig, denn auch darauf bezog sich eines der alarmierenden PISA-Ergebnisse.

## Herausforderung Heim

Sozialpraktikum: Schüler sammeln Erfahrungen



*Schule mal anders: Beim Sozialpraktikum, wie hier im Kindergarten Kochel, lernen Neuntklässler Verantwortung zu übernehmen.* SZ

**Benediktbeuern** ■ „Manche alten Leute werden gar nicht besucht. Das hat mich ein bisschen wütend gemacht.“ Eine Woche lang war Christian Syrowatka als Praktikant im Schlehdorfer Altenheim, hat seine Hemmungen und das Gefühl der Hilflosigkeit überwunden und so viel Spaß an der Arbeit gefunden, dass er weiterhin „seine“ Senioren besucht.

Der Schüler der Klasse 9b der Hauptschule Benediktbeuern steht mit dieser Erfahrung nicht alleine. Alle seine Kameraden berichten begeistert von ihrem Praktikum, viele bedauern, dass es nur eine Woche gedauert hat. In Seniorenheimen, Kindergärten, Behindertenwerkstätten und Krankenhäusern der Umgebung haben die Neuntklässler erfahren, was es heißt, Alzheimer-Patienten zu versorgen, bettlägrige alte Menschen zu betreuen, sich um Behinderte oder kleine Kinder zu kümmern.

Vorab hatten sie sich im Unterricht mit ihren Lehrern Dieter Gemmel, Robert Rauch und dem

Religionslehrer und Dozenten an der Uni Augsburg, Manfred Riegger, auf die Herausforderung vorbereitet. Sie haben beratschlagt, wer an welchem Ort am besten aufgehoben ist, trainiert, wie man sich bewirbt und in Rollenspielen etwa den Umgang mit geistig Verwirrten geübt. Der erste Eindruck war für viele dennoch schockierend: Der Geruch im Zimmer inkontinenter Senioren, die Angst, einen hilfsbedürftigen Menschen anzufassen, der Lärm im Kindergarten. „Ich kam mir oft so hilflos vor“, sagt etwa Melanie Bauer, die auf der inneren Station des Tölzer Krankenhauses gearbeitet hat.

Die liebevoll und sorgfältig gestalteten Arbeitsberichte zeigen deutlich, wie viel Freude die Schüler hatten. Kristian Barbaric zum Beispiel fand seine Arbeit im Kochler Kindergarten „voll cool“ und liebäugelt jetzt mit dem Erzieher-Beruf. Im Gegensatz zum vergangenen Jahr befürworteten heuer auch alle Eltern das Projekt, berichtete Betreuer Riegger. *fug*

**Abel, Fritz, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Didaktik des Französischen)**

*1. Arbeitsschwerpunkte*

Auch im Jahr 2002 lag der wohl wichtigste Arbeitsschwerpunkt des Lehrstuhls für Didaktik des Französischen in der (forschenden) Standardisierung eines Lehrangebots, für das es in der deutschen Hochschullandschaft kaum Beispiele und erst recht keine nachahmenswerten Modelle gibt. Drei zentrale Kapitel des Augsburger Ansatzes der Französischdidaktik (Aussprache, sog. Landeskunde, Literatur) wurden in französischer Sprache zur Publikation aufbereitet und sind im Druck. Die Arbeit an den Manuskripten war schwerer als erwartet.

Zwei weitere bleibende Arbeitsschwerpunkte des Lehrstuhls liegen einerseits in der distanzierten Beobachtung des französischen Deutschunterrichts, insbes. in Regionen mit germanischem Substrat, und andererseits in dem Bemühen, die aktuelle Entwicklung der französischen Zivilisation zu verfolgen. Gemeinsam ist beiden Schwerpunkten ihre Bedeutung für die deutsch-französischen Beziehungen im Rahmen der europäischen Einigung. Obwohl er den Eindruck hat, in dieser Hinsicht engagierter zu arbeiten als fast alle anderen deutschen Romanisten, scheinen auch Prof. Abel nur wenig verlässliche Aussagen über das heutige Frankreich möglich. Sein landeskundliches Kolloquium zur Französischdidaktik im Sommersemester 2002 musste mehr als einmal Ratlosigkeit eingestehen, nicht nur nach den Wahlergebnissen des Frühsommers. Die Auslagerung eines Teils der deutschen Französischlehrerausbildung an frankophone Universitäten wird sich auf Dauer nicht vermeiden lassen.

Aufgrund der Begleitung eines (im Wintersemester 2002/2003 abzuschließenden) Habilitationsverfahrens galt auch im Jahr 2002 der Lehrwerkproblematik die besondere Aufmerksamkeit des Lehrstuhls. Die Habilitationsschrift mit dem Titel *Vier neuere Lehrwerke für den Französischunterricht auf dem Gymnasium. Eine Fallstudie mit Empfehlungen für künftige Lehrwerke* versteht sich in inhaltlicher und unterrichtsmethodischer Hinsicht als Beitrag zu Planung und Analyse des Französischunterrichts an deutschen Gymnasien. Sie enthält über fünfhundert Empfehlungen für die Konzeption zukünftiger Lehrwerke. Im Hinblick auf ein Promotionsvorhaben wurde daneben die Rolle der Literatur in der Lehrbuchphase des Französischunterrichts auf dem Gymnasium intensiv diskutiert. Die Auseinandersetzung mit dem 2001 in englischer, französischer und deutscher Sprache veröffentlichten *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*, der europaweit die Lehrplanarbeit für den Unterricht der Neueren Sprachen stark beeinflusst, wurde in einer Lehrveranstaltung des Sommersemesters 2002 weiter vertieft und bis auf weiteres abgeschlossen.<sup>1</sup> Daneben wurde die Arbeit des Lehrstuhls auch im Jahr 2002 durch fachliches und schulsprachenpolitisches Engagement bestimmt, z.B. im Zusammenhang mit der Revision der bayerischen Gymnasiallehrpläne. Man darf davon ausgehen, dass sich der neue Lehrplan wichtige Positionen des Augsburger Ansatzes der Französischdidaktik zu eigen machen wird. Andere Anregungen fanden leider nicht das erhoffte Echo.

In einem Kolloquium zur Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in Deutschland (Rauischholzhausen 2.-4.9.2002) hat Prof. Abel die Beispiele in deutschen Französischgrammatiken aus der zweiten Hälfte des 19. Jhd. untersucht, sowohl im Hinblick auf ihre kulturgeschichtliche

<sup>1</sup> Vgl. dazu Fritz Abel, Eine wichtige Etappe auf dem Weg zur transparenten Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen, - nicht mehr. In: K.-R. Bausch u.a., *Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion*. Tübingen: Narr 2003, S. 9-21.

Relevanz und ihre fremdsprachendidaktische Funktion als auch unter dem Gesichtspunkt der Umsetzung fremdsprachendidaktischer Innovationen (sog. Reformbewegung des neusprachlichen Unterrichts). Das Statement von Prof. Abel zur Ringvorlesung des Zentralinstituts über *Werteorientierten Unterricht* am 26.11.2002 verfolgte insbesondere die seit geraumer Zeit vernachlässigte Frage einer impliziten Werteorientierung des Fremdsprachenunterrichts. Am 6.12.2002 referierte Prof. Abel an der Universität Bonn im Rahmen eines Kolloquiums zur *Norme linguistique* über *La norme linguistique dans l'enseignement du français langue étrangère*.

Das Lehrangebot des Lehrstuhls für Didaktik des Französischen wurde im Sommersemester 2002 durch eine Gastprofessur erweitert. Der bekannte kanadische Fremdsprachendidaktiker Prof. Dr. Claude Germain von der Université du Québec à Montréal (UQAM) bot im Rahmen des Kanada-Schwerpunkts der Universität Augsburg Lehrveranstaltungen in englischer und französischer Sprache zu folgenden Themen an: (1) *Intensive Language Teaching in Canada*, (2) *L'immersion en français au Canada*, (3) *Les concepts d'intensité et de transdisciplinarité en langue seconde au Canada*. Auch außerhalb dieser Lehrveranstaltungen kreisten viele Gespräche mit Prof. Germain um die Frage, ob kanadische Modelle für die europäische Schulsprachenpolitik Vorbild sein können.

Frau Dr. Christine Michler, die wiss. Assistentin des Lehrstuhls, vertrat in ihren Lehrveranstaltungen auch 2002 die Didaktik des Italienischen. Daneben widmete sie in wissenschaftlichen Übungen zum Korrekturtraining und zu Lehrversuchen im Videolabor zentralen schulpraktischen Fragen besondere Aufmerksamkeit. Im Sommersemester 2002 weitete sie mit einer Lehrveranstaltung zur europäischen Einigung in deutschen Französischlehrwerken für Gymnasien und Realschulen ihre Arbeitsschwerpunkte aus. Frau Dr. Michler ist seit 2002 Mitherausgeberin der weit verbreiteten Zeitschrift *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*.

Prof. Abel koordinierte auch im Jahr 2002 das Dienstags-Kolloquium des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre.

## **Altenberger, Helmut, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Sportpädagogik)**

### *1. Veröffentlichungen*

- Medien im Sport. Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport. Bd. 136. Schorndorf, 2002
- Pädagogische und didaktische Implikationen des Einsatzes von AV-Medien im Sport. In: H. Altenberger (Hrsg.). Medien im Sport. Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport. Bd. 136. Schorndorf, 2002
- Stärkung der Fachdidaktik in der Lehrerbildung. In: H. Macha, C. Solzbacher (Hrsg.). Welches Wissen brauchen Lehrer? Lehrerbildung aus dem Blickwinkel der Pädagogik. Bad Heilbrunn/Obb., 2002
- Kultur des Fußballspiels – aus sportpädagogischer Sicht. Colloquium, 2002
- Zusammen mit Paffrath, H. F. Perspektiven zur Weiterentwicklung der Erlebnispädagogik – Schwerpunkte: Ethik und Evaluierung. Augsburg, 2002
- Qualitätssicherung im Sportunterricht – Möglichkeiten der Beteiligung von Schülerinnen und Schülern. In G. Treutlein (Hrsg.). (2002). *Lehren und Lernen in Sport und Sportunterricht*. (S. 209–220). Festschrift für Fritz Dannenmann. Idstein: Schulz-Kirchner. 2002

### *2. Vorträge*

- Der Mensch in seiner Verantwortung für den Körper, 25. 2. 2002
- Kultur des Fußballspiels – aus sportpädagogischer Sicht, 25. 4. 2002
- Chancen und Gefahren des Sports für Gesundheit und Wohlbefinden, 28. 9. 2002
- Jugend und Freizeitsport – Ergebnisse aus Augsburger Stadtteilen, 13. 11. 2002



**Boeser, Christian, Dr. (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Pädagogik)**

*1. Veröffentlichungen*

Bei Sozialkunde denke ich nur an dieses Trockene...Relevanz geschlechtsspezifischer Aspekte in der politischen Bildung, Frankfurt a. M. 2002

**Dietl, Marie-Luise (Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Kunstpädagogik)**

*1. Veröffentlichungen*

zusammen mit Kirchner, Constanze (Hg.): Kunst+Unterricht Sammelband: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Seelze/Velber 2002

zusammen mit Kirchner, Constanze: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Handlung, Körperlichkeit und Material als Voraussetzungen ästhetischer Erfahrungsprozesse. In: Dietl, Marie-Luise/ Kirchner, Constanze (Hg.): Kunst+Unterricht Sammelband: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Seelze/Velber 2002, S. 6-8

Körper- und materialorientiertes Malen in der Grundschule. In: Kaspar H. Spinner (Hg.) SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Donauwörth 2002, S. 204-208

**Fahrenwald, Claudia, Dr. (Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Pädagogik)**

*1. Veröffentlichungen*

*Frauen machen Schule.* Transatlantisches Forschungsprojekt zur Weiterbildung von Frauen für schulische Führungspositionen. In: Bayerische Schule. Zeitschrift des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbandes e.V., 55. Jg., Heft 3, München 2002.

Zusammen mit Maureen Porter: Identität und Weiterbildung von Frauen in pädagogischen Führungspositionen. Ein transatlantischer Vergleich. (Unveröffentl. Abschlussbericht), Universität Augsburg 2002 (erscheint 2003 bei Leske + Budrich als Beitrag des Tagungsbandes: (Weiter-)Bildung für Frauen im transatlantischen Dialog, hrsg. v. Hildegard Macha/ Claudia Fahrenwald/ Maureen Porter).

*2. Vorträge*

Posterpräsentation mit Kurzvortrag beim DGfE-Kongress in München zum Thema *Women leaders in education* im März 2002

Vortrag beim *Transatlantischen Forum Weiterbildung für Frauen*, Universität Augsburg zum Thema Identität und Weiterbildung von Frauen in pädagogischen Führungspositionen im März 2002

Vortrag beim Symposium Gender – from costs to benefits, Christian-Albrechts-Universität Kiel zum Thema *Preparing women to lead – Continuing education and communities of practice* im November 2002

**Filser, Karl, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Didaktik der Geschichte)**

*1. Veröffentlichungen*

Geschichte mit den Sinnen wahrnehmen und erfahren. Ästhetisches und Synästhetisches im Umgang mit Geschichte in der Grundschule, in: Schönemann, Bernd / Voit, Hartmut

(Hrsg.): Von der Einschulung bis zum Abitur. Prinzipien und Praxis des historischen Lernens in den Schulstufen (Schriften zur Geschichtsdidaktik Band 14), Idstein 2002, S. 164 - 183

**Frank, Nikolaus, Dr. phil, Dipl.-Päd., Akadem. Rat (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik)**

#### *1. Veröffentlichungen*

Herausgeberschaft: Umweltkompetenz als neue Kulturtechnik, Donauwörth 2002:

Warum Umweltkompetenz?, S. 7.

Dimensionen von Sachkompetenz in der Umweltbildung, S. 119.

Ereignisse schaffen. Beispiele zur Erweiterung der Wahrnehmungsfähigkeit in der Umweltbildung, S. 257.

**Gehlert, Siegmund, Dr. (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Pädagogik)**

#### *1. Arbeitsschwerpunkte*

Entwicklung eines Auswertungsprogramms für Interviews unter Office XP

Durchführung eines Forschungsprojekts (im Rahmen eines Projektseminars mit Studierenden) mit Interviews zum Thema „Terrorismus“

**Gien, Gabriele, Dr. (Wissenschaftliche Assistentin am Lehrstuhl für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)**

#### *1. Veröffentlichungen*

Lesespuren 3. Lesebuch und Lehrerband. (Hrsg. Payrhuber, F.J. / Müller E.P.). Regensburg: Wolf 2002

Kreativer Umgang mit Gedichten. Zur Rezeption und Produktion lyrischer Texte in einem ganzheitlichen Unterricht. In: K.Franz/F.Payrhuber (Hrsg.): Lesen heute. Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen im Kontext der Pisa-Studie. Baltmannsweiler: Schneider 2002

Dasselbe Buch für alle Kinder? In: K. Metzger: Theorie *und* Praxis des Deutschunterrichts. Eine Handreichung für Studierende zu den Teilbereichen des Faches Deutsch. Augsburg: Universität 2002, S. 31-40

Didaktische Leitgedanken zur Mündlichkeit. In: K. Metzger: Theorie *und* Praxis des Deutschunterrichts. Eine Handreichung für Studierende zu den Teilbereichen des Faches Deutsch. Augsburg: Universität 2002, S. 52-55

#### *2. Vorträge und Fortbildungsangebote*

Das Bild des Kindes in der Lyrik und in der bildenden Kunst. Vortrag an der Kunstakademie Bologna. 25.1. 2002

Kreativer Umgang mit lyrischen Texten. Vortrag mit Workshop an der Akademie für Kinder- und Jugendliteratur in Volkach. 25. – 26. 4. 2002

Schreiben als Prozess in Kontext des neuen Lehrplans. Seminarvorführung mit anschließendem Vortrag und Diskussion an der Wittelsbacher Schule. Augsburg 18.2.2002

Der neue Lehrplan in Theorie und Praxis. Lehrerfortbildung in Neusäss/Eichenwaldschule. Augsburg 26.2.2002

Kreativer Umgang mit Kinderliteratur. Lehrerfortbildung im Rahmen des Projektes KinderKultur. 6.3.2002

Lernen lernen mit Kindern. Lehrer- und Elternfortbildung im Rahmen des Projektes KinderKultur. 9.4.2002

Deutschunterricht auf der Grundlage des neuen Lehrplans. Lehrerfortbildung für den Wolf Verlag in München. 8.5.2002

Deutschunterricht auf der Grundlage des neuen Lehrplans. Lehrerfortbildung für den Wolf Verlag in München. 13.5.2002

Deutschunterricht auf der Grundlage des neuen Lehrplans. Lehrerfortbildung für den Wolf Verlag in München. 14.5.2002

Deutschunterricht auf der Grundlage des neuen Lehrplans. Lehrerfortbildung für den Wolf Verlag in München. 16.5.2002

Bilderbücher im Grundschulunterricht. Lehrerfortbildung an der VS St. Georg/ Augsburg. 3.6.2002

Lyrische Texte im fächerübergreifenden Unterricht. Akademie Dillingen. 4.6.2002

Bilder als Erzähl-, Schreib- und Gestaltungsanlass. Akademie Dillingen 5.6.2002

Sprechen und Gespräche führen – auf der Grundlage des neuen Lehrplans. 11.6.2002

Lyrik-Werkstatt. Seminarvorführung und Workshop für das Seminar München-Land. 20.6.2002

Schreiben im Museum für Schulklassen. 15 Vormittage in verschiedenen Museen Augsburgs für Klassen mit Lehrern und interessierten Studenten. 15 x freitags, verteilt über das ganze Schuljahr

Lernen lernen. Lehrerfortbildung am Ernst-Mach-Gymnasium, München. 27.6.2002

Kreatives Schreiben: Lehrerfortbildung – München Land/ GS Haar. 24.9.2002

Aktuelle Kinder- und Jugendliteratur am Gymnasium. Lehrerfortbildung am Peutinger Gymnasium Augsburg. 13.10.2002

Kreatives Schreiben auf der Grundlage des neuen Lehrplans. Lehrerfortbildung im Rahmen des Projektes KinderKultur. 18.11.2002

Für sich und andere schreiben – Der neue Rechtschreib- und Aufsatzunterricht. Lehrerfortbildung an der Akademie Dillingen. 25.11.2002

Kreative Formen des Lesens und Schreibens. Übergang Grundschule/Gymnasium. Lehrerfortbildung am Ernst-Mach-Gymnasium München. 27.11.2002

Welches Buch für mein Kind? Lehrer- und Elternfortbildung im Rahmen des Projektes KinderKultur. 29.11.02

Synästhetische Bildung in der Grundschule. Schulartübergreifende Lehrerfortbildung. München Trudering/Feldbergsschule. 4.12.2002

### *3. Projekte und Workshops*

KinderKultur. Kursprogramm zu Kunst, Literatur, Theater, Computer u.a. für Kinder von 6 – 12 Jahren. Organisation und Begleitung von ungefähr 45 Kursen im WS 2001/2002 und im Sommersemester 2002.

Selbst gehaltene Kurse:

- Die alten Römer, Januar 2002
- Wir drehen einen Film, Januar 2002
- Die mobile Schreibwerkstatt, Januar 2002
- Lernen und spielen mit dem Computer, Januar 2002
- Malerporträt: Wassily Kandinsky, Februar 2002
- Malen im Theater, Februar 2002

Theaterworkshop, fortlaufend, freitags  
 Hexen- und Zaubergeschichten, Dienstag 21. Mai 2002  
 Der blaue Reiter, Mai 2002  
 Tütengedichte, Juni 2002  
 Bilder zum Leben erwecken, Juni 2002  
 Hinter den Kulissen, Juni 2002  
 Bilderbuchwerkstatt, Juli 2002  
 Märchennacht, Juli 2002  
 Krimiwerkstatt, Juli 2002  
 Herbstetüden, November 2002  
 Buchclub, Dezember 2002  
 Kriminacht, Dezember 2002

## **Heinze, Aiso, Dr. (Wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Didaktik der Mathematik)**

### *1. Veröffentlichungen*

- Heinze, A. & Kwak, J. Informal Prerequisites for Informal Proofs. Zentralblatt für Didaktik der Mathematik (ZDM) 34 (1) Februar 2002, 9 - 16.
- Hartmann, J. & Heinze, A. (Eds.) Research Studies in the Geometry Classroom. Zentralblatt für Didaktik der Mathematik (ZDM) 34 (2), 2002 (Gastherausgeberschaft).
- Heinze, A. „... aber ein Quadrat ist kein Rechteck“ – Schülerschwierigkeiten beim Verwenden einfacher geometrischer Begriffe in Jahrgang 8. Zentralblatt für Didaktik der Mathematik (ZDM) 34 (2) 2002, 51 - 55.
- Reiss, K., Heinze, A. & Klieme, E. Argumentation, Proof and the Understanding of Proof. In: H.-G. Weigand, N. Neill, A. Peter-Koop, K. Reiss, G. Törner & B. Wollring. Developments in Mathematic Education in Germany. Selected Papers from the Annual Conference on Didactics of Mathematics, Potsdam 2000. Elektronische Publikationen der Universität Göttingen, 2002 (<http://webdoc.sub.gwdg.de/ebook/e/gdm/2000/index.html>).
- Heinze, A. & Reiss, K. Dialoge in Klagenfurt II - Perspektiven empirischer Forschung zum Beweisen, Begründen und Argumentieren im Mathematikunterricht. In: W. Peschek (Hrsg.), Beiträge zum Mathematikunterricht 2002. Hildesheim: Franzbecker, 227 – 230.
- Langfeld, B. & Heinze, A. Fermat's letzter Satz - eine Fundgrube für den Mathematikunterricht. In: W. Peschek (Hrsg.), Beiträge zum Mathematikunterricht 2002. Hildesheim: Franzbecker, 299 – 302.
- Heinze, A. „... because a square is not a rectangle“ – Students' knowledge of simple geometrical concepts when starting to learn proof. Proceedings of the 26<sup>th</sup> Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Norwich, UK, 2002, Vol. 3, 81 - 88.

### *2. Arbeitsschwerpunkte/-projekte*

#### **Beweisen und Begründen in der Geometrie**

DFG-Projekt „Beweisen und Begründen in der Geometrie – Bedingungen des Wissensaufbaus bei Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe“ im DFG-Schwerpunktprogramm „Bildungsqualität von Schule. Projektleitung: Prof. Dr. K. Reiss (Augsburg) und Prof. i. K. Dr. J. Thomas (Eichstätt). Das Projekt läuft seit 01.12.2000 und befindet sich in der zweiten Phase. Ich beschäftige mich derzeit schwerpunktmäßig mit der Analyse von videograferten Unterrichtsstunden sowie der Auswertung der Daten der ersten Projektphase.

### **Mathematisches Verständnis bei Achtklässlern**

(mit J. Kwak, Augsburg)

Durchführung und Auswertung einer empirischen Untersuchung bei Schülerinnen und Schülern des Jahrgangs 8 über das Verständnis von geometrischen Begriffen und mathematischen Grundkenntnissen wie z.B. Verwendung von Gegenbeispielen, notwendige und hinreichende Bedingungen, äquivalente Begriffsbeschreibungen.

### **Entwicklung einer Unterrichtseinheit zu *Fermat's letztem Satz***

(mit B. Langfeld, Oldenburg)

Ausgehend von dem Beweis von Fermat's letztem Satz nach über 300jähriger Suche im Jahre 1994 wurde eine kleine Unterrichtseinheit entwickelt, die den historischen Ablauf einer der spannendsten Forschungstätigkeiten in der Mathematik behandelt. Darin integriert werden verschiedene Komponenten, die den Schülerinnen und Schülern methodisches Wissen zum Beweisen, historische Kenntnisse über die Mathematik und Frauen in der Mathematik sowie Strategien in der mathematischen Forschung vermittelt. Die theoretisch erarbeiteten Unterrichtsstunden wurden bisher in zwei 10. Klassen (Realschule und Gymnasium) ausprobiert.

### **Mathematikleistung und Kompetenzen beim Lösen von Raumvorstellungsaufgaben in der Primarstufe** (mit M. Grüßing, Oldenburg)

Aufgrund der in vielen Studien festgestellten positiven Korrelation zwischen Kompetenzen bei Raumvorstellungsaufgaben und Mathematikleistungen untersuchen wir speziell in der Primarstufe den Einfluss der Schülerstrategien in diesem Bereich. Die Forschungsfrage ist dabei, welche Rolle individuelle Lösungsstrategien bei Raumvorstellungsaufgaben beim Lösen von Sach- und Arithmetikaufgaben spielen und wie weit mathematische Argumentationsprozesse dabei vorkommen. Das Projekt hat mit der Datenerhebung in drei 4. Klassen gerade begonnen.

### *3. Vorträge auf Tagungen/ eingeladene Vorträge*

Heinze, A. & Knipping, C. Perspektiven empirischer Forschung zum Beweisen, Begründen und Argumentieren im Mathematikunterricht. Moderation einer Sektion auf der Jahrestagung der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik, Klagenfurt (Österreich), Februar 2002.

Heinze, A. „... because a square is not a rectangle“ – Students' knowledge of simple geometrical concepts when starting to learn proof. Vortrag auf der 26<sup>th</sup> Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Norwich, UK, Juli 2002.

Heinze, A. & Reiss, K. Beweisen, Begründen und Argumentieren. Wege zu einem diskursiven Mathematikunterricht. Vortrag auf der Jahrestagung der Deutschen Mathematikervereinigung (DMV), Halle, September 2002.

Heinze, A. Modelle der probabilistischen Testtheorie. Grundlegende Ideen und Anwendung. Vortrag im Oberseminar Mathematikdidaktik, Universität Augsburg, Oktober 2002.

Heinze, A. & Reiss, K. The Role of Proof in the Mathematics Classroom. Vortrag auf dem Miniworkshop „Discrete Mathematics and Proof in the High School.“ im Mathematischen Forschungsinstitut Oberwolfach, November 2002.

Heinze, A. Begründen und Beweisen in der Geometrie – Ein Projekt zur Verbesserung der Unterrichtsqualität. Öffentlicher Gastvortrag auf Einladung der Philosophisch-Pädagogischen Fakultät der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt, Dezember 2002.

#### 4. Preise / besondere Einladungen

- |               |  |
|---------------|--|
| November 2002 | Einladung zur Teilnahme am Miniworkshop „Discrete Mathematics and Proof in the High School“ im Mathematischen Forschungsinstitut Oberwolfach.  |
| November 2002 | Verleihung des Gerhard Wachsmann-Preises der Universitätsgesellschaft Oldenburg für die beste Abschlussarbeit an der Carl von Ossietzky Universität 2001. Der Preis wird jährlich vergeben und ist mit 2500 EUR dotiert. |

#### **Heinze, Carsten, Dr. (Wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Pädagogik)**

##### 1. Veröffentlichungen

Zur Herbart-Rezeption Herman Nohls. In: Pädagogische Rundschau, Jg. 56 (2002), S. 297-307.

##### 2. Selbstanzeigen

Die Pädagogik an der Universität Leipzig in der Zeit des Nationalsozialismus 1933- 1945, Bad Heilbrunn/Obb. 2001, Zugl. Leipzig Univ. Diss. 2001, In: Pädagogische Rundschau, J g. 56 (2002), S. 349-351.

##### 3. Vorträge

Die Bedeutung des Schulbuchs für den Herbartianismus. Vortrag, gehalten auf der Jahrestagung 2002 der "Internationalen Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung" mit dem Thema "Didaktische Innovationen im Schulbuch". (Tagungsband in Vorbereitung)

#### **Hillenbrand, Hans, Prof. Dr. (Professur für Didaktik der Geographie)**

##### 1. Veröffentlichungen

Rezension über: Pasche Werner, Storz, Cornelia (Hrsg): Klein- und Mittelunternehmen in Japan. Asien. Deutsche Zeitschrift für Politik, Wirtschaft und Kultur. Heft 82/ 2002  
Yurikamome. Eine Bahn für einen neuen Stadtteil Tokyos. Nahverkehr Praxis. Fachzeitschrift für Nahverkehr und Verkehrsindustrie. Heft 9/2002  
Zur Umwelterziehung in japanischen Schulen. Geographie und ihre Didaktik. Heft 4/2001

##### 2. Arbeitsschwerpunkte

- a. Das Deutschlandbild in den Geographieschulbüchern und im Erdkundeunterricht in Japan
- b. Lehrerbildung in Japan
- c. Das Deutschlandbild in den Geographieschulbüchern Chinas
- d. Das Deutschlandbild in den Geographieschulbüchern und im Erdkundeunterricht in den USA
- e. Mediendidaktik: Evaluation von Schulfunk- und Schulfernsehsendungen

### 1. Schwerpunkt: Das Deutschland- und Europabild an japanischen höheren Schulen

Japan ist eine wirtschaftlich und kulturell wichtige Nation. Umso vorteilhafter ist es, wenn eine sachgerechte Darstellung des Deutschland- und Europabildes in diesem außereuropäischen Land gelänge - schon aus Gründen, die mehr im wirtschaftlichen Bereich verankert sind. Nach meinen langjährigen Erfahrungen in diesem Land als Gastprofessor wären wohl japanische Geographiedidaktiker an Universitäten, wo die wissenschaftlich-länderkundliche Ausbildung stattfindet, für Forschungsergebnisse durchaus zu gewinnen.

### 2. Schwerpunkt: Gesellschaft und Wirtschaft Japans

In diesem Schwerpunkt bin ich involviert insofern, als ich ein zweistündiges Seminar abhalte. Neue Ergebnisse der Stadtteelforschung Tokyos und des Technopolisprojekts in Japan werden genauso dargestellt wie etwa agrar-, wirtschafts- und sozialgeographische Probleme.

Zu diesem Schwerpunkt soll beispielhaft ein Projekt erarbeitet werden.

Informations-Aktualisierung: gemeinsame Wissensbasis; möglichst viel Wissen über Japan zusammentragen

Informations-Beschaffung:

Complete Atlas of Japan, Teikoku-Shoin Co., Tokyo (Verlag), S. 12 Diercke Atlas, 1992, S. 176, 177

Seydlitz-Weltatlas, 1984, S. 108, 109, 121

Schwind, M., Das japanische Inselreich, Bd.2, Kulturlandschaft - Wirtschaftsgroßmacht auf engem Raum, S. 467-563

Praxis Geographie, Japan, Heft 12/1992, Westermann

Geographie heute, Japan, Heft 2/1998, Friedrich-Verlag, Seelze, Best.Nr. 06158

Hillenbrand, H., Vereinfachung geographischer und geographisch bedeutsamer Sachverhalte im Unterricht. In: Augsburger Beiträge zur Didaktik der Geographie, Augsburg 1998, S. 147-161, und andere...

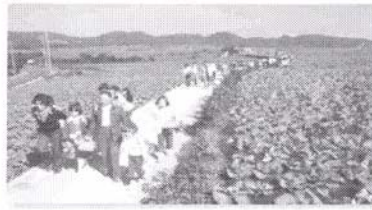
Informations-Auswertung:

nur einige Stichworte in Bezug auf die japanische Landwirtschaft seien gegeben: Flurbereinigung - Primärer Sektor - Reisfelder - Bewässerung -

Erholungsfunktion der Agrarlandschaft - zukünftiger Aspekt des primären Sektors - Betriebsgrößenklassen - Agrarreform - Agrarbevölkerung - landwirtschaftliche Nutzfläche

- Algenwirtschaft - Viehwirtschaft usw.

Bildmaterial:



Informations-Anwendung:

Ergebnisvergleich: deutsche und japanische Verhältnisse im agrarwirtschaftlichen Bereich

### 3. Schwerpunkt: Evaluierung der Medien

Der Einsatz geographischer Medien im Erdkundeunterricht birgt in der Schule viele Schwierigkeiten. In Zusammenarbeit mit dem Sprachlabor werden Unterrichtsstunden der Studierenden aufgenommen und im Seminar (z. B. Begleitseminar) besprochen.

Kooperationen in der Forschung

Kooperationen bestehen mit der Chuo-Universität in Tokyo, an der ich neun Jahre als Gastprofessor tätig war, hier besonders mit Herrn Prof. Dr. Kaneda, einem Wirtschafts- und Sozialgeographen. Sie bestehen auch mit Herrn Prof. Hashimoto, Universität Utsunomiya; mit Herrn Prof. Dr. Hida, Universität Akita; mit Herrn Prof. Dr. Hirakawa, Universität Sapporo; mit Herrn Prof. Dr. Kagami, Universität Tokyo; mit Herrn Prof. Dr. Morikawa, Universität Hiroshima u. a.

## **Hilscher, Helmut, Prof. Dr. (Professur für Didaktik der Physik)**

### *1. Veröffentlichungen und Vorträge*

Energie, Arbeit, Wärme - Reflexion über selbstverursachte Probleme im Physikunterricht und ihre Überwindung (mit konkreten Vorschlägen und Demonstrationen)

Fortbildungslehrgang "Energie und Energiebegriff in der Physik der Realschule" an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung, Dillingen, 15.04. - 17.04.2002



Physik lernen mit Links - Eine Online-Link-Datenbank

in: Nordmeier, V. (Red.): Didaktik der Physik. Beiträge zur Frühjahrstagung der DPG-Leipzig 2002, ISBN 3-936427-11-9. CD zur Frühjahrstagung des Fachverbandes Didaktik der Physik in der Deutschen Physikalischen Gesellschaft.

MuPhy - ein multimediales Physikbuch auf CD-ROM

Posterpräsentation auf dem 93. MNU-Kongress in Hannover, 24.03.02 - 28.03.02

## **Kirchner, Constanze, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Kunstpädagogik)**

### *1. Veröffentlichungen*

Welt der Kunst - z.B. Wassily Kandinsky. Zur ästhetischen Erfahrung im Kunstunterricht.

In: Kaspar H. Spinner (Hg.): SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht. Donauwörth 2002

Zugänge zur Documenta II. Vermittlungsansätze und Bildungschancen. In: BDK Mitteilungen 3/2002

Zusammen mit Dietl, Marie-Luise (Hg.): Kunst+Unterricht Sammelband: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Seelze/Velber 2002

Zusammen mit Dietl, Marie-Luise: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Handlung, Körperlichkeit und Material als Voraussetzungen ästhetischer Erfahrungsprozesse. In: Kirchner, Constanze/ Dietl, Marie-Luise (Hg.): Kunst+Unterricht Sammelband: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Seelze/Velber 2002, S. 6-8

Was interessiert Kinder und Jugendliche an zeitgenössischer Kunst? Die documenta als pädagogische Chance. (Erstveröffentlichung in K+U 213/1997). In: Kirchner, Constanze/ Dietl, Marie-Luise (Hg.): Kunst+Unterricht Sammelband: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Seelze/Velber 2002, S. 140-143

Trainingsort Schule - Ballspiel im bildnerischen Prozess. In: Faszination Ball. Informationen zum 33. Internationalen Jugendwettbewerb europäischer Genossenschaftsbanken, hg. vom Bundesverband der Deutschen Volksbanken und Raiffeisenbanken, BVR Berlin. Wiesbaden 2002, S. 69 -75

### *2. Vorträge*

"Digitale Kinderzeichnung als zeitgemäßes Phänomen. Die Bedeutung medialer Ausdrucksformen für den Kunstunterricht". Universität Nürnberg, 23.01.2002

"Zugänge zur Documenta 11. Vermittlungsansätze und Bildungschancen". Akademie der Bildenden Künste München, 22.05.2002

"Aktuelle kunstpädagogische Konzepte". Kunstpädagogik Symposium in Peking, 08.10.2002

### *3. Aktivitäten/ Kooperationen/ Tagungen*

Konzeption und Durchführung einer Fortbildungsveranstaltung für 150 Lehrerinnen und Lehrer aus Hessen, Sachsen und Bayern zur "Rezeption der Documenta I I" (17.06. - 19.06.2002) in Kassel (in Kooperation mit der Akademie der Bildenden Künste, München, und dem BDK Hessen)

Besuch der Volksrepublik China auf Einladung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus (07.10.-12.10.2002) im Rahmen der Veranstaltungswoche "Schaufenster Deutschland" (30 Jahre Diplomatische Beziehungen China-BRD), einer Kooperation des chinesischen Bildungsministeriums, des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, des Goethe- Instituts Peking sowie der Hans-Seidel-Stiftung. Die

vereinbarte Zusammenarbeit zwischen Frau Staatsministerin Monika Hohlmeier und Frau Ministerin für das Bildungswesen der VR China Chen Zhili beinhaltete u. a. eine Ausstellung chinesischer und bayerischer Schülerarbeiten und Kinderzeichnungen in der Millenium-Halle Peking sowie ein zweitägiges Kunstpädagogik- Symposium. Besuche von Schulen und Universitäten mit musikischem Schwerpunkt, der Austausch in einem pädagogischen Forschungsinstitut, Expertengespräche zur Lehreraus- und -weiterbildung sowie Besuche kulturgeschichtlicher Stätten wurden vom Bildungsministerium der VR China für die bayerische Delegation organisiert.

## 2. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte

### Kinder, Computer und Kreativität

Digitale Medien halten Einzug in die Alltagswelt von Kindern und Jugendlichen. Das Aufwachsen mit dem Computer führt u. a. zu einschneidenden Veränderungen im produktiven wie im rezeptiven ästhetischen Verhalten der Kinder. Mit dem Beginn der Pubertät endet in der Regel die "bildermächtige Zeit" (Meyers). Unzufriedenheit über das eigene Ausdrucksvermögen und mangelnde unterrichtliche Hilfestellungen führen dazu, dass die bildnerischen Fähigkeiten und somit auch die eng mit dem Gestaltungsprozess verwobenen fantasiebildenden und kreativen Potenziale versiegen. Praxiserfahrungen im 4. bis 6. Schuljahr lassen jedoch die Annahme zu, dass der Computer als Gestaltungsmittel die Schülerinnen und Schüler motiviert, sich weiterhin zeichnerisch und malerisch auszudrücken. Anband theoretischer sowie qualitativ empirischer Untersuchungen ist zu erforschen, ob der Computer ein geeignetes Medium ist, die ästhetischen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen (Kreativität, Imaginationsvermögen, Medienkompetenz, bildnerischer Ausdruck usw.) in einer Phase auszubilden und weiterzuentwickeln, in der häufig kein Interesse am gestalterischen Tun gezeigt wird.

Kirchner, Constanze: Digitale Kinderzeichnung. Annotationen zum derzeitigen Forschungsstand. In: Kunst+Unterricht 246/247/2000

Kirchner, Constanze: Jugendzeichnung. In: Kunst+Unterricht 246/247/2000 Medienkunst und ihre Vermittlung

### Medienkunst und ihre Vermittlung

Zahlreiche zeitgenössische Künstlerinnen und Künstler nutzen die neuen Medien - wie z.B. Video, digitale Fotografie, computergesteuerte Bildbearbeitung und Bildanimation - als Darstellungsmittel. Installationen mit Videoprojektionen, kombiniert mit anderen Objekten, technisch perfekte Verfremdungen von Fotografien, interaktive Kunstwerke, die auf Impulse der Betrachter reagieren, sind u. a. Resultate des künstlerischen Umgangs mit den neuen Medien. Diese Veränderungen in der Gegenwartskunst haben in zweierlei Hinsicht Einfluss auf die kunstpädagogische Theorienbildung: Zum einen orientiert sich spätestens seit den 50er Jahren die ästhetische Produktion an den Strategien aktueller Kunst. Daraus folgt, dass die produktive Vermittlung medialer Techniken mit einer didaktischen Neuorientierung einhergehen muss: Die Unterrichtsmethoden verändern sich zugunsten selbstgesteuerter, eigenverantwortlicher Lernprozesse. Denn der Umgang mit den neuen Medien erfordert in hohem Maße materialaufwändiges und subjektzentriertes Arbeiten, Einsatzbereitschaft und gute technische Kenntnisse. Zum anderen hat Kunstpädagogik die Aufgabe, Kunst verständlich zu machen bzw. einen Zugang

zur Kunst herzustellen - und zwar ausgehend von den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Deren Rezeptionsgewohnheiten haben sich durch die mediatisierte Wirklichkeit erheblich verändert. Es ist zu untersuchen, ob dadurch eine spezifische affektive Annäherung an Medienkunst möglich ist, die zu einem anhaltenden Interesse am Kunstwerk führt.

Kirchner, Constanze: Naturerfahrung, Umwelterfahrung und Kunsterfahrung in der Grundschule. In: Ziesche, Angela/ Marr, Stefanie (Hg.): Rahmen aufs Spiel setzen. FrauenKunstPädagogik. Königstein/Ts. 2000

Kirchner, Constanze: Kinder und Kunst der Gegenwart: Zur Erfahrung mit zeitgenössischer Kunst in der Grundschule. Seelze 1999. 2. Aufl. 2001

#### Methoden des Kunstunterrichts - Werkstatt: Kunst

Aktuelle Methoden für den Kunstunterricht zu entwickeln heißt, sich der wachsenden Bedeutung von Computertechnik, Video und digitaler Fotografie als gestalterischen Mitteln anzunehmen und die Lernenden zum bewussten und kritischen Umgang mit der täglich anwachsenden Bilderflut zu befähigen. Zugleich sind vor dem Hintergrund der mediatisierten Umwelt insbesondere die Natur- und Umwelterfahrung im Kunstunterricht zu ermöglichen. Zudem erfordern die sich stetig entwickelnden Strategien zeitgenössischer Kunst spezifische Vermittlungsformen. Die veränderten Inhalte verlangen neue Methoden im Kunstunterricht. Darüber hinaus sind zur Förderung von Kreativität selbstbestimmtes Lernen sowie materialintensives, abwechslungsreiches ästhetisch-praktisches Tun Voraussetzung, das die neuen Medien integriert. Wie das selbstgesteuerte Lernen in Form von Werkstattunterricht im Fach Kunst - in Verbindung mit vielfältigen Materialreizen, Technikangeboten und subjektiv bedeutsamen Inhalten - aussehen kann, zeigt die vorliegende Publikation (Kirchner/ Peez 2001).

Kirchner, Constanze/ Peez, Georg (Hg.): Werkstatt: Kunst. Anregungen zu ästhetischen Erfahrungs- und Lernprozessen im Werkstattunterricht. Hannover 2001

Kirchner, Constanze/ Peez, Georg: Kunstunterricht als Werkstatt. Aspekte ästhetischer Erfahrungs- und Lernprozesse im Werkstattunterricht. In: Kirchner/ Peez 2001

**Klinkhammer, Monika, Dipl. Päd. (Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Pädagogik)**

#### *1. Veröffentlichungen*

Der weibliche Körper in der akademischen Arbeit und Welt. Bericht über einen Workshop. In: Body Project (Hg.): Korporealitäten. In(ter)ventionen zu einem omnipräsenten Thema. Königstein(Ts.: Ulrike Helmer Verlag, S. 100-119

**Köck, Peter, Dr. (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik, i. R.)**

#### *1. Veröffentlichungen*

Handbuch des Ethikunterrichts. Fachliche Grundlagen - Didaktik und Methoden - Unterrichtsbeispiele. Donauwörth 2002

*1. Veröffentlichungen*

- Den „Augen-Blick“ nachspüren. Eine produktiv-kreative Annäherung an lyrisches Sprechen. In: Schober, Otto (Hrsg.): Deutschunterricht für die Sekundarstufe I. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2002, S. 135-141.
- „Das werd ich dir zeigen.“ – Der Gestus des Schauspielers in Brechts Epischem Theater. In: Schober, Otto (Hrsg.): Deutschunterricht für die Sekundarstufe I. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2002, S. 142-149.
- Vorschläge Klassenlektüre 3./4.Jahrgangsstufe. In: K. Metzger: Theorie *und* Praxis des Deutschunterrichts. Eine Handreichung für Studierende zu den Teilbereichen des Faches Deutsch. Augsburg: Universität 2002, S. 41-46

*2. Fortbildungsangebote*

- Neuere Ansätze der deutschen Literaturdidaktik; Schwerpunkt szenische Verfahren. Goethe-Institut München. 18. 6. 2002
- Anregungen zur Didaktik der Lyrik des 20. Jahrhunderts. Pädagogisches Institut München. 5.11.2002

**Kraemer, Rudolf-Dieter, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Musikpädagogik)**

*1. Herausgebertätigkeit*

- Zus. mit Wolfgang Rüdiger (Hrsg.)  
Ensemblespiel und Klassenmusizieren in Schule und Musikschule Ein Handbuch für die Praxis (FORUM MUSIKPÄDAGOGIK, hrsg. V. Rudolf-Dieter Kraemer, Band 41)  
Augsburg 2002 (Hrsg.)
- Multimedia als Gegenstand musikpädagogischer Forschung. (Musikpädagogische Forschung, hrsg. v. Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung, Bd. 23) Essen 2002

*2. Aufsätze*

- Zus. mit K. H. Spinner: SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. In: Spinner, K. H. (Hrsg.): SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht. Donauwörth 2002, S. 9-15
- Klanggeschichten. In: Spinner, K. H. (Hrsg.): SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht. Donauwörth 2002, S. 150-157

*3. Vortrag und Mitwirkung in Arbeitsgruppen*

- Vortrag im Rahmen der Tagung der Bundesfachgruppe Musikpädagogik Berlin 25. und 26. 11.2002 "Zur Profilierung des wissenschaftlichen Nachwuchses im Fach Musikpädagogik" Qualitätsstandards in der musikpädagogischen Forschung
- Mitwirkung in der Arbeitsgruppe "Wissenschaftstheoretische Grundlagen des Faches Musikpädagogik" des "Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung (AMPF)" im Rahmen der Tagung des AMPF in Peseckendorf vom 25.-27.10.2002

Mitwirkung in der Arbeitsgruppe "Musikalische Grundkompetenzen" zur Vorbereitung eines im nächsten Jahr erscheinenden Heftes der "Grundschulzeitschrift" in Braunschweig am 1.11.2002

#### 4. Öffentliche Präsentation Nacht der Künste 12. Juli 2002

Eine Veranstaltung der Lehrstühle Musik- und Kunstpädagogik und des collegium musicum der Universität

Siehe Internetseite des Lehrstuhls Musikpädagogik [http://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/musikpaedagogik/collegium\\_musicum/nacht\\_der\\_kuenste.php](http://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/musikpaedagogik/collegium_musicum/nacht_der_kuenste.php)

Fakultätstag und Fest der Fakultät am 20.11.2002

Kooperation mit der Universität Nizza

Studierendenaustausch vom 11.3.2002 - 23.3.2002 in Nizza

### **Kuntze, Sebastian (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Didaktik der Mathematik)**

#### 1. Veröffentlichungen

Unter die Lupe genommen: Was heißt „genau“, in: Der Mathematikunterricht, Heft 1/2002  
Themenstudienarbeit als Unterrichtsform im Mathematikunterricht mit besonders begabten Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II, in: Peschek, W. (Hrsg.): Beiträge zum Mathematikunterricht 2002, Hildesheim 2002

Themenstudienarbeit im Mathematikunterricht als Vorbereitung auf die Facharbeit, in: MNU, eingereicht 2002

zusammen mit Johanna Winkler: Wie genau ist genau? Inhalte für einen Pluskurs in der Oberstufe des Gymnasiums, in: Mathematikinformation, eingereicht 2002

Beweisen im Geometrieunterricht – wie genau nehmen es unsere Schulbücher damit?, in: Mathematikinformation, eingereicht 2002

#### 2. Interessens- und Arbeitsschwerpunkte, Projekte und Initiativen 2002

##### **1. Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler in offenen Lernumgebungen im Fach Mathematik**

Auswertung des gemeinsam mit Johanna Winkler durchgeführten Kurses „3.2 Wie genau ist genau?“ im Rahmen der „Deutschen SchülerAkademie“ (1998) nach didaktischen Gesichtspunkten.

##### **2. Weiterentwicklung der Themenstudienarbeit als am Konstruktivismus orientierter Lernumgebung im Mathematikunterricht**

Untersuchung der Arbeitsform Themenstudienarbeit in verschiedenen Bereichen

##### **3. Begründen und Argumentieren im Mathematikunterricht**

Im Zusammenhang mit der Erprobung und Untersuchung der Themenstudienarbeit innerhalb des von der DFG geförderten BiQua-Projektes „Begründen und Beweisen in der Geometrie - Bedingungen des Wissensaufbaus bei Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe“ von Prof. Dr. Kristina Reiss und Prof. i.K. Dr. Joachim Thomas:

Erstellung von interdisziplinär angelegten Themenstudienmaterialien zum Themenkreis „Beweisen, Begründen, Argumentieren“:

- 8. Jahrgangsstufe: Themenstudienmappe „Gebt mir Beweise“, 2002
- 12. Jahrgangsstufe: Themenstudienmappe „Quod erat demonstrandum“, 2002

- Lehrerinformation zur Arbeitsform Themenstudienarbeit und zu den Materialien

Untersuchung zu Darstellungen zum Themenkomplex „Beweisen, Begründen, Argumentieren“ in Schulbüchern

#### 4. Projekte an der Schule

Veröffentlichung ausgewählter Beispiele für Themenstudienarbeit im gymnasialen Mathematikunterricht im Internet (2002):

- Was ist ... ? – Themenstudien zu Gebieten der "anderen" Mathematik, Leistungskurs Mathematik, 2001  
<http://www.math.uni-augsburg.de/dida/kuntze/thstlk/index.htm>
- Bilinguales, mathematisch-naturwissenschaftliches Projekt „Communication“, 10. Jahrgangsstufe, 2001  
<http://www.math.uni-augsburg.de/dida/kuntze/villette/index.htm>

Die unter den beiden Links oben vorgestellten www-Präsentationen von Themenstudien vermitteln ein Bild von den *Ergebnissen* von Themenstudienarbeit. Der *Arbeitsprozess* bleibt größtenteils im Hintergrund. Weitere einschlägige Publikationen sind in Vorbereitung.

#### 5. Untersuchungen zum bilingualen Mathematikunterricht

Untersuchung im Zusammenhang mit dem bilingualen, mathematisch-naturwissenschaftlichen Projekt „Communication“ (10. Jahrgangsstufe, 2001)

#### 3. Vorträge auf Tagungen und an anderen Universitäten:

##### **Themenstudienarbeit als Unterrichtsform im Mathematikunterricht mit besonders begabten Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II**

Jahrestagung der GDM 2002 in Klagenfurt  
25.02.2002

##### **Mathematische Themen entdecken – über Mathematik reden lernen – mathematische Entscheidungskompetenzen stärken: Das Potential der Themenstudienarbeit im Mathematikunterricht**

Carl- von-Ossietzky-Universität Oldenburg, Didaktisches Kolloquium Studienseminar Oldenburg und Fachbereich 6 Mathematik,  
30.05.2002

#### **Lämmermann, Godwin, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts)**

##### *1. Veröffentlichungen*

Sex und Seelsorge. Übertragung und Gegenübertragung in problematischen Seelsorgebegegnungen, in: Pastoral-Theologie 91. Jahrgang, 2002/9, Seite 375 - 392

Theologische und religionspädagogische Thesen zur Friedensfrage, in: nachrichten der Evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern, Nr. 1, Jg. 57, 2002, S. 1- 5

Christlicher Religionsunterricht in einer säkularen Welt. (erscheint in: Baek-Seok-Christian Journal. Korea 2002)  
 Kruzifix und Kopftuch. Hintergründe und Konsequenzen aus neueren Gerichtsurteilen in Sachen Religion (erscheint demnächst in: nachrichten der evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern. München 2002)

## 2. Aktuelle Forschungsschwerpunkte

Theologische Bildungstheorie  
 Theorie und Didaktik des Religionsunterrichts  
 Religion und Sexualität  
 Kirchliche Publizistik  
 Gemeindepädagogik  
 Religionssoziologie  
 Religionspsychologie und Seelsorgetheorie

**Macha, Hildegard, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Pädagogik mit Berücksichtigung der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung)**

### 1. Veröffentlichungen

zusammen mit Solzbacher, C. (Hrsg.): Welches Wissen brauchen Lehrer? Lehrerbildung aus dem Blickwinkel der Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2002  
 zusammen mit Mertens, G./Frost, U. (Hrsg.): Neues Handbuch der Erziehungswissenschaften in 7 Bden. (i. V.)  
 (Hg.) Neues Handbuch der Erziehungswissenschaften. Bd. 4: Familie-Kindheit-Jugend. (i. V.)  
 (Hg.): Augsburger Reihe zur Geschlechterforschung. Leske+Budrich (i. V) Bd. 1: Macha, H./Fahrenwald; C. (Hg.): Körperbilder zwischen Natur und Kultur. (i. V 2003)  
 Bd. 2: Schaufler, B., 2002: Schöne Frauen - Starke Männer. Zur Konstruktion von Leib, Körper und Geschlecht.  
 Bd. 3: Boeser, Ch., 2002: Bei Sozialkunde denke ich nur an dieses Trockene Relevanz geschlechtsspezifischer Aspekte in der politischen Bildung.  
 Bd. 4: Macha, H./Fahrenwald, C./Porter, M. (Hg.): Weiterbildung für Frauen (i. V 2003); wird auch in Englisch vom Grogan-Verlag (USA) herausgegeben  
 Zusammen mit Wulf, Ch./Liebau, E. (Hg.): Formen des Religiösen. Pädagogisch- Anthropologische Annäherungen. Beltz (i. V für 2003)  
 (Hg.): Gemeinsinn. Organisationsentwicklung in der Hochschule. Bertelsmann Verlag 2003  
 Mitherausgeberin der Reihe: "Einführungen in die pädagogische Frauenforschung". Weinheim: Studienverlag  
 Zusammen mit Bauhofer, W.: Multiperspektivische Aus- und Weiterbildung in der Allgemeinen Pädagogik für Lehrer mit Anteilen von e-Learning. in: Solzbacher, C./Macha, H. (Hrsg.): Welches Wissen brauchen Lehrer? Lehrerbildung aus dem Blickwinkel der Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2002  
 Lernstile diagnostizieren und individuelle Potenziale fördern. In: Hohenstein, A./Wilbers K. (Hrsg.): Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis - Strategien, Instrumente, Fallstudien. Deutscher Wirtschaftsdienst / Luchterhand 2001  
 Die Natur des Menschen - Körper und Geschlecht. In: Liebau, E./Schuhmacher-Chila, D./Wulf, Ch. (Hrsg.): Anthropologie pädagogischer Institutionen. Weinheim: Beltz 2002

Zusammen mit Fahrenwald, C.: Körperbilder. In: Macha, H. Fahrenwald, C. (Hg.): Körperbilder zwischen Natur und Kultur. Leske+Budrich (i. v: 2003). 1. Bd. In der Augsburger Reihe für Geschlechterforschung

Vom Wissen zum ethischen Handeln. Bildung, Emergenz und Transzendenz. In: Macha, H. Wulf, Ch. Liebau, E. (Hg.): Formen des Religiösen. Pädagogisch-Anthropologische Annäherungen. Beltz (i. v: für 2003)

Weiterbildung für Frauen. In: Macha, H. Fahrenwald, C. I. Porter, M. (Hg.): Weiterbildung für Frauen. Leske+ Budrich (i. v: 2003), wird auch in Englisch vom Grogan-Verlag (USA) herausgegeben. 4. Bd. In der Augsburger Reihe für Geschlechterforschung

**Mair, Otto, Dr. (Akademischer Direktor, Didaktik der Biologie)**

*1. Veröffentlichungen*

Pflanzen in Licht und Schatten. In: Lernchancen. Jg. 4. 24/2001, S. 24-28.

**Maisch, Josef (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik)**

*1. Veröffentlichungen*

Fordern wir zu wenig? In Lernchancen (Bd. 19, S. 46 - 53). Velber 2001

Leistung fordern. In Lernchancen (Bd. 19, S. 54 - 57). Velber 2001

*2. Vorträge*

"Wissensmanagement in der SMV - Ein Modellentwurf und Experiment" auf der Tagung der Verbindungslehrer- RLFB-Schwaben, gehalten am 21.01.2002.

"Wissensmanagement in der Schulentwicklung - Ein Modellentwurf mit Diskussion" Lehrerfortbildung im Rahmen der RLFB-Schwaben, gehalten am 15.10.2002.

**Matthes, Eva, Prof. Dr. (Lehrstuhl für Pädagogik)**

*1. Veröffentlichungen (Auswahl):*

Gerhart Neuner – vom einflussreichen pädagogischen Funktionär in der DDR zum Publizisten und Vortragsredner in der Bundesrepublik Deutschland, in: PAC-Korrespondenz. Neue Folge, Nr. 8 (68) 2002, S. 93-118.

Möglichkeiten und Grenzen der Pädagogik – einige Überlegungen im Anschluss an Theodor Litt, in: Pädagogische Rundschau 56 (2002), S. 281-295

Staatsschule und Erziehung, in: Realschule in Deutschland 110 (2002), S. 13-18.

Zusammen mit Theo Stammen: Zeitdiagnose und praktisch-philosophische Reflexion. bA-schiedsvorlesung von Theo Stammen am 18. Juli 2001 und Antrittsvorlesung von Eva Matthes am 23. Oktober 2001 (=Augsburger Universitätsreden 49). Augsburg 2002.

*2. Rezension:*

Gerhard Meyer-Willner (Hrsg.): Eduard Spranger. Aspekte seines Werks aus heutiger Sicht, Bad Heilbrunn 2001, in: Historische Bildungsforschung online.



### 3. Vorträge

- Die aufgegebene Aufklärung: Höhere Schulen im NS-Staat. Vortrag, gehalten auf dem Erlanger Symposium „Die aufgegebene Aufklärung“ anlässlich der Emeritierung von Wolfgang Sünkel am 2. März 2002 (Tagungsband in Vorbereitung).
- Werteorientierter Unterricht – aktuelle Konzeptionen. Vortrag, gehalten im Rahmen des 15. Kolloquiums des Zentralinstituts für didaktische Forschung und Lehre am 7. Mai 2002 (vervielfältigtes Manuskript).
- Conformity and opposition: higher education in the National Socialist state. Vortrag, gehalten auf der International Standing Conference for the History of Education am 11. Juli 2002 in Paris.
- Werteerziehung in Familie und Schule – aktuelle Herausforderungen. Vortrag, gehalten am 17. Juli 2002 beim Lion's Club Augsburg.
- Die Spranger-Rezeption in der westdeutschen Pädagogik seit 1964. Vortrag, gehalten auf dem internationalen Spranger-Hadlich-Symposium am 12. Oktober 2002 in Nürnberg (Tagungsband in Vorbereitung).
- „Der repressive Umgang mit oppositionellen Schülern in der DDR“, gehalten im Kontext des Seminars „Erziehung und Erziehungswissenschaft in der DDR“ am 4. Juni 2002 an der Universität Augsburg.

**Menzel, Dirk, Dr. (Wissenschaftlicher Koordinator am Zentralinstitut für didaktische Forschung Lehre der Universität Augsburg)**

#### 1. Veröffentlichungen

- Kirche(n) und ihre Geschichte(n), in: Spinner, K.H. (Hrsg.), SynÄsthetische Bildung in der Grundschule – Eine Handreichung, Donauwörth 2002, S. 81-83
- Das Thema ‚Tod‘ im Rahmen syn-ästhetischer Bildung. Ein Unterrichtsmodell für die 4. Jahrgangsstufe, in: Spinner, K.H. (Hrsg.), SynÄsthetische Bildung in der Grundschule – Eine Handreichung, Donauwörth 2002, S. 84-98
- Beispiele ästhetischer Erfahrungsmöglichkeiten im Religionsunterricht, in: Spinner, K.H. (Hrsg.), SynÄsthetische Bildung in der Grundschule – Eine Handreichung, Donauwörth 2002, S. 158-163
- Hören und Gehört-Werden. Unterrichtsbausteine zur Erkundung und Erweiterung des Hör-Sinns – (nicht nur) für den HSU im 1. und 3. Schuljahr, in: Spinner, K.H. (Hrsg.), SynÄsthetische Bildung in der Grundschule – Eine Handreichung, Donauwörth 2002, S. 197-204
- Regeln für ein soziales Miteinander – Die Klassenversammlung, in: Grundschule 1/2002, S. 35-37
- Lernen im Religionsunterricht als Chance, in: Religion heute 49/März 2002, S. 38-46

**Metzger, Klaus (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)**

#### 1. Veröffentlichungen

- Vom unkonventionellen Umgang mit Medien. In: Balhorn, Heiko et al. (Hrsg.): Sprachliches Handeln in der Grundschule. Schatzkiste Sprache 2. Frankfurt am Main: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule e.V./DGLS – Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben 2002; S. 330-337.

- Regenbogen. Modell zum Gedicht von Heike Ellermann. In: GRUNDSCHULUNTERRICHT 2/2002, S. 14-16
- Seltsame Buchstaben. In: PRAXIS DEUTSCH 173/2002, S. 16-19.
- Wenn der Schornstein raucht. Vergleichendes Lesen "zwischen durch". In: PRAXIS DEUTSCH 173/2002, S. 20-21.
- Goof! Fehler in Filmen als Bausteine für eine „Schule des Film-Sehens“. In: PRAXIS DEUTSCH 175/2002, S. 19-21.
- (Hrsg.): Theorie und Praxis des Deutschunterrichts. Eine Handreichung für Studierende zu den Teilbereichen des Faches Deutsch. Augsburg: Universität 2002, S. 41-46. Eigene Beiträge darin: - Schreiben als Prozess - auch in der Schule, S. 8-12; - Grammatikwerkstatt, S. 49-51; - Umgang mit Medien im Deutschunterricht, S. 56-62

## 2. Vorträge und Fortbildungsangebote

- Schreiben als Prozess – auch in der Schule. Vortrag im Rahmen der Tage der Forschung, Augsburg. 14.11.2002
- Rede anlässlich der Eröffnung des 3. Grundschultages des BLLV an der Universität Augsburg. 20.11.2002
- “Kreatives Schreiben”. VS Hammerschmiede. 03.07.2002
- Software für den Unterricht. Grundschultag des BLLV KV Augsburg-Land. 20.11.02
- Medienerziehung für Eltern. VS Westendorf. 12.03.2002

## **Naurath, Elisabeth, Dr. (Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für evangelische Religionspädagogik und –didaktik)**

### 1. Veröffentlichungen

- Bibliodrama als ästhetische Bildung. Bibliodramatische Elemente im Religionsunterricht am Beispiel der Berufung des Mose (Ex 3, 1-15) in der 4. Jahrgangsstufe. In: SPINNER, Kaspar H. (Hg.): SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht. Schriftenreihe des Zentralinstituts für Didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg Bd. 2. Donauwörth 2002, 100-113
- Die Bewahrung der Schöpfung als Auftrag religionspädagogischer Umwelterziehung. In: SPINNER, Kaspar. H. (Hg.): SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht. Schriftenreihe des Zentralinstituts für Didaktische Forschung und Lehre der Universität Augsburg Bd. 2. Donauwörth 2002, 127-129
- Zusammen mit Pohl-Patalong, Uta (Hgg.): Bibliodrama. Theorie - Praxis - Reflexion. Kohlhammer-Verlag. Stuttgart 2002
- Leib und Seele in Beziehung - wenn biblische Texte im Bibliodrama lebendig werden. In: Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong, Uta (Hgg.): Bibliodrama. Theorie - Praxis - Reflexion. Stuttgart 2002, 174-181
- Rezension zu Aldebert, Heiner. Spielend Gott kennen lernen. Bibliodrama in religionspädagogischer Perspektive. Textraum 16 (8. Jg.), 2002, 38f
- "Auf dem Boden stehen und nach dem Himmel greifen." Bibliodrama als integrative Hermeneutik biblischer Texte. In: Diakonia 33 (2002), 268-273

## **Neidlinger, Wolfgang (Wissenschaftlicher Angestellter am Lehrstuhl für Kunstpädagogik)**

### 1. Veröffentlichungen

- Kunst als bildnerisches Mittel. Lernchancen Nr. 24 (Licht und Schatten)

*1. Veröffentlichungen*

- Weigand, H.G., Neill, N., Peter-Koop, A., Reiss, K., Törner, G. & Wollring, B. (Eds.) (2002), *Developments in Mathematics Education in German-speaking Countries. Selected Papers from the Annual Conference on Didactics of Mathematics*, Potsdam, 2000. Hildesheim: Franzbecker.
- Weigand, H.G., Neill, N., Peter-Koop, A., Reiss, K., Törner, G. & Wollring, B. (Eds.) (2002), *Developments in Mathematics Education in German-Speaking Countries. Selected Papers from the Annual Conference on Didactics of Mathematics*, Bern, 1999}. Hildesheim: Franzbecker.
- Reiss, K., Hellmich, F. & Thomas, J. (2002). Individuelle und schulische Bedingungsfaktoren für Argumentationen und Beweise im Mathematikunterricht. In M. Prenzel & J. Doll (Hrsg.) *Bildungsqualität von Schule: Schulische und außerschulische Bedingungen mathematischer, naturwissenschaftlicher und überfachlicher Kompetenzen*. Zeitschrift für Pädagogik (45. Beiheft), 51-64.
- Reiss, K. & Toerner, G. (2002). Was hat PISA 2000 den Mathematikerinnen und Mathematikern zu sagen? *DMV-Mitteilungen*, 2, 45-51.
- Reiss, K. & Renkl, A. (2002). Learning to prove: The idea of heuristic examples. *Zentralblatt für Didaktik der Mathematik*, 34(1), 29-35.
- Kwak, J., Reiss, K. & Thomas, J. (2002). Leistungen von deutschen Schülerinnen und Schülern der Klasse 7 beim Beweisen und Argumentieren (in koreanisch). *Journal of the Korea Society of Mathematical Education, Series E: Communications of Mathematical Education*, 13, 265-274.
- Reiss, K. (2002). Argumentieren, Begründen, Beweisen im Mathematikunterricht. Materialien zum BLK-Projekt SINUS. <http://blk.mat.uni-bayreuth.de/material/material/mathe.html>.
- Reiss, K., Hellmich, F. & Reiss, M. (2002). Reasoning and proof in geometry: Prerequisites of knowledge acquisition in secondary school students. In A.D. Cockburn & E. Nardi (Ed.), *Proceedings of the 26th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education. Volume IV* (pp. 113-120), Norwich (Great Britain): University.
- Reiss, K. (2002). Beweisen, Begründen und Argumentieren. Wege zu einem diskursiven Mathematikunterricht. In W. Peschek (Hrsg.), *Beiträge zum Mathematikunterricht 2002* (S. 39-46). Hildesheim: Franzbecker.
- Heinze, A. & Reiss, K. (2002). Dialoge in Klagenfurt II – Perspektiven empirischer Forschung zum Beweisen, Begründen und Argumentieren im Mathematikunterricht. In W. Peschek (Hrsg.), *Beiträge zum Mathematikunterricht 2002* (S. 227 – 230). Hildesheim: Franzbecker.
- Pahl, C., Lipinski, P. & Reiss, K. (2002). e-stat: Web-based learning and teaching of statistic in secondary schools In W. Härdle & B. Rönz (Hrsg.), *Compstat 2002, Proceedings in Computational statistics* (S. 333-338). Berlin: Physika Verlag.
- Reiss, K., Heinze, A. & Klieme, E. (2002). Argumentation, proof, and the understanding of proof. In H.G. Weigand, N. Neill, A. Peter-Koop, K. Reiss, G. Törner & B. Wollring (Eds.), *Developments in Mathematics Education in German-speaking Countries. Selected Papers from the Annual Conference on Didactics of Mathematics*, Potsdam, 2000 (S. 109-120). Hildesheim: Franzbecker.

### (i)

#### **Begründen und Beweisen in der Geometrie - Bedingungen des Wissensaufbaus bei Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe**

Das Projekt beschäftigt sich mit der Frage, wie mathematisches Problemlösen im Unterricht, dargestellt am Beispiel des Beweisens und Begründens in der Geometrie, vermittelt werden kann. Sowohl TIMSS und PISA als auch andere Untersuchungen haben gezeigt, dass Schülerinnen und Schüler auch dann mit Beweisaufgaben Schwierigkeiten haben, wenn sie über das notwendige Fachwissen verfügen. Die Untersuchung des Themas erfolgt in zwei verschiedenen, miteinander verknüpften Teilstudien.

In einer Studie wollen wir den Einfluss verschiedener Unterrichtsstile sowie der Vorstellungen von Lehrern über den Charakter mathematischer Beweise auf den Wissenserwerb und die Entwicklung mathematischer Weltbilder ("beliefs") von Schülerinnen und Schülern des 8. Schuljahres untersuchen.

Eine weitere Studie mit Schülerinnen und Schülern der 8. und 12. Klassenstufe hat Lösungsprozesse und individuelle Determinanten der Leistung beim Verstehen und bei der Konstruktion geometrischer Beweise zum Gegenstand. Die Ergebnisse dieser Studien sollen schließlich in einen Unterrichtsversuch integriert. Hierzu sind 2002 zahlreiche Vorbereitungsarbeiten unternommen worden.

Das Projekt wird im Rahmen des Schwerpunktprogramms „Bildungsqualität von Schule“ von der Deutschen Forschungsgemeinschaft gefördert.

Kooperationspartner ist Prof. i.K. Dr. Joachim Thomas (Lehrstuhl für Entwicklungs- und Pädagogische Psychologie der Universität Eichstätt).

Mitarbeiter: Dr. Christian Groß, Dr. Aiso Heinze, Sebastian Kuntze

### (ii)

#### **e-stat – eine multimediale Lernumgebung für die angewandte Statistik.**

Die Vermittlung anwendbarer quantitativer Methodik ist ein wesentlicher Bestandteil der Ausbildung in der Schule, in vielen Studiengängen und in berufsbegleitenden Fortbildungsmaßnahmen. Durch die Verwirklichung der multimedialen, internetbasierten und interaktiven Lehr- und Lernumgebung e-stat wird die Lehre in vielfältiger Weise unterstützt. Ziel des Projekts ist es, einen Beitrag zu einer Qualitätsverbesserung in der praxisnahen Aus- und Fortbildung im Umfeld der angewandten Statistik zu leisten. Aufeinander abgestimmte Statistik-Module werden untereinander und mit anwendungsnahen Views und Szenarien vielseitig vernetzt. Spezifisch nutzerzentrierte Anwendungen mit sehr unterschiedlichen Zielgruppen und Zielsetzungen werden in Lehre, Lehrunterstützung und internetbasiertem Studium umsetzbar. Auf der Basis einer lernerorientierten Didaktik wird der Erfahrungshintergrund der Nutzerinnen und Nutzer zudem durch die Realisierung verschiedener Abstraktionsebenen berücksichtigt und damit selbstgesteuertes und eigenverantwortliches Lernen unterstützt. An diesem Projekt sind verschiedene Arbeitsgruppen in der ganzen Bundesrepublik beteiligt. Ziel unseres Teilprojekts ist diese Beratung und Umsetzung der didaktischen Aufbereitung, die Erstellung und Koordinierung des Views "Lehramtsausbildung", die Entwicklung von Kurseinheiten für Schülerinnen und Schüler verschiedener Altersstufen sowie die Erstellung von Materialien zur Lehrerausbildung.

Das Projekt wird im Rahmen des Programms „Neue Medien in der Bildung“ vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.  
Mitarbeiterinnen: Petra Janzing, Claudia Pahl (beide Oldenburg)

### 3. Vorträge

Beweisen, Argumentieren und Begründen. Wege zu einem diskursiven Mathematikunterricht. Hauptvortrag auf der 36. Tagung für Didaktik der Mathematik. Klagenfurt 25.2. – 1.3.2002.  
Wissenschaftliches Denken am Beispiel des Begründens und Beweisens in der Sekundarstufe. 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. München 25.3. - 27.3.2002 (mit F. Hellmich).  
Beweisen, Argumentieren und Begründen in einem diskursiven Mathematikunterricht. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Frankfurt 12.4.2002.  
Mathematische Argumentation und diskursiver Unterricht. Universität Essen 16.5.2002.  
Mathematical Literacy. Welche Kompetenzen gehören zu einer mathematischen Grundbildung? Hans-Seidel-Stiftung München 2.7.2002.  
Reasoning and proof in geometry: Prerequisites of knowledge acquisition in secondary school students. Twenty-sixth International Conference for the Psychology of Mathematics Education. Norwich (United Kingdom) 20.7.2002 – 26.7.2002 (mit F. Hellmich und M. Reiss).  
Beweisen, Begründen und Argumentieren. Wege zu einem diskursiven Mathematikunterricht. Jahrestagung der Deutschen Mathematiker-Vereinigung, Halle 15.9. - 21.9.2002.  
PISA 2000. Eine Betrachtung der Ergebnisse aus mathematikdidaktischer Sicht. Universität Augsburg 18.12.2002.

### 4. Sonstige Aktivitäten

Mitherausgeberin des *Zentralblatt für Didaktik der Mathematik*  
Mitherausgeberin der *Forschungen zur Fachdidaktik*. Innsbruck: Studienverlag.  
Mitwirkung im Graduiertenprogramm „Didaktische Rekonstruktion“ des Landes Niedersachsen an der Universität Oldenburg.  
Doktorandinnen: Jeeyi Kwak (Augsburg), Meike Grüßing (Oldenburg).  
Mitorganisatorin des Workshops “Discrete Mathematics and Prof in the High School“ im Mathematischen Forschungsinstitut Oberwolfach.

**Richter, Andrea (Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt Grundschulpädagogik)**

### 1. Veröffentlichungen

Die reformpädagogische Schularchitektur in Württemberg und Bayerisch-Schwaben. Die bauliche Manifestation der pädagogischen Forderungen im Heimatstil. Diss. phil. Universität Augsburg, 2002

### *1. Veröffentlichungen*

- Erfahrung und Glaube ins Spiel bringen. Das Sozialtherapeutische Rollenspiel als Methode erfahrungsbezogenen Glauben-Lernens, Stuttgart: Kohlhammer 2002
- im Religionsunterricht, in: Ort, Barbara/Rendle, Ludwig (Hg.), fragen - suchen - entdecken - Arbeitshilfen, Kösel: München/Auer: Donauwörth 2002, 18-21
- Zusammen mit Leismüller, Gerda: Eine Ausstellung von Schülerarbeiten auf Glas nach Vorlagen von Sieger Köder und Thomas Zacharias. Zur Kooperation von Religionsunterricht und Kunsterziehung in der Hauptschule, in: Kontakt (Informationen zum Religionsunterricht im Bistum Augsburg 2/2002,31-34

### *2. Arbeitsschwerpunkte*

Ästhetische Bildung: Spielorientiertes Lernen im Religionsunterricht mit der Handpuppe Relix wird für Lehrpersonen der beiden ersten Grundschulklassen entwickelt und gelehrt (Originalaussagen von Schüler/-innen sind anzuhören unter: <http://www.KTHF.Uni-Augsburg.de/lehrstuehle/didareVriegger.shtml>). Bibliodramatisches Lernen wird in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit konzeptionell entwickelt, umgesetzt und ausgewertet.

Hochschuldidaktik: Der Entwicklung von Lehrerkompetenzen am Lernort Hochschule auf religionsdidaktischer Grundlage wird v. a. in Bezug auf situative Realisierungen im Unterricht als wesentlich erachtet, wobei besonders narrative Vermittlungsformen in den Blick genommen werden.

Soziales Lernen (Compassion-Projekt): Ausgangspunkt dieses Projektes ist das empirisch gut belegte sozialmoralische Defizit einer zunehmenden Entsolidarisierung unserer Gesellschaft einer Entwicklung, die Teil der Moderne ist und welche die Schule nicht einfach zurückdrehen kann. Ziel ist es jedoch bei Schüler/-innen an staatlichen Schulen durch ein Sozialpraktikum und einem darauf bezogenen Unterricht zur Entwicklung sozialverpflichteter Haltungen wie Hilfsbereitschaft, Kommunikation, Kooperation, Solidarität mit Menschen beizutragen.

Empirische Religionspädagogik: Mögliche Wirkungen von Religionsunterricht werden v. a. mit Hilfe interpretativer Unterrichtsforschung eruiert und expliziert. In einem Austausch in der ständigen Sektion "Empirische Religionspädagogik des Arbeitskreises katholischer ReligionspädagogInnen und KatechetInnen" werden für die Religionspädagogik spezifische Forschungsstrategien entwickelt.

### *3. Vorträge und Lehrerfortbildungen*

- Erfahrung - Sinn - Glaube. Zugänge finden mit dem Sozialtherapeutischen Rollenspiel; zusammen mit Lechner, Pauline; an der Philosophisch-Theologischen Hochschule Benediktbeuern; 5 Abendveranstaltungen im WS 2001/2002
- Das Compassion-Projekt an der Hauptschule. Priesterfortbildung der Salesianer Don Boscos in Benediktbeuern, 20.02.2002
- Spielend Glauben lernen. Vortrag im Rahmen der Thomas-Akademie der Philosophisch-Theologischen Hochschule Benediktbeuern, 18.03.2002
- Das Compassion-Projekt - eine Schule verändert sich. Lehrerfortbildung auf dem Regionalkongress "Schulkultur" an der Akademie in Dillingen, 30.04.2002

Das Compassion-Projekt. Fortbildung im Rahmen der Schuldekanekonferenz der Diözese Augsburg in St. Ottilien, 17.06.2002

Relix - eine Handpuppe erobert die Herzen der Kinder. Lehrerfortbildung für hauptberufliche Religionslehrerinnen und Religionslehrer in der Diözese Augsburg, 10.10.2002

**Roth, Rainer, Prof. Dr. (Professur für Didaktik der Sozialkunde)**

*1. Veröffentlichungen*

Wege und Irrwege politischer Bildung in Deutschland (2002)

Freiwilligendienste - Beiträge zur Bürgergesellschaft (Forschungsprojekt des Deutschen Caritasverbandes - 2002)

**Roth-Bojadzhiev, Gertrud, Dr. (Akademische Oberrätin am Lehrstuhl für Kunstpädagogik)**

*1. Vorträge und Aktivitäten*

Führung in der Hundertwasser-Ausstellung für eine Gruppe von Architekten und Designern am 17.04.2002

Organisation des Gastvortrags von Ingrid von der Dollen zum Thema "Malerinnen im 20. Jh." am 25.04. 2002

Vernissagerede für die Ausstellung "Otto Scheinhammer" in der Galerie Martin Ziegelmayr am 07.05.2002

Tag des offenen Denkmals Konzeption und Durchführung des Projektes "die Türme des Elias Holl in Augsburg" (Lesung und Vortrag mit Lichtbildern bzw. Turmführung) am 08.09.2002

Radtour mit ehemaligen Studenten zu Kirchen im Ries am 10.09.2002

Toskanaexkursion mit Studenten vom 21.09. - 05.10.2002

Vernissagerede zu einer Ausstellung im Augustanaforum, die als Ergebnis einer Zusammenarbeit im Seminar "Kunstpädagogik in der Erwachsenenbildung" zustande kam am 15.10.2002

Vernissagerede für Wilhelm Bronner in der Galerie Ziegelmayr am 16.10.2002

Katholisches Bildungswerk: Seniorenbildung: Einführung in die zeitgenössische Kunst, Waltermuseum am 22.11.2002 und 06.12. 2002

Seminar WS 2002/03: Außerschulische Lernorte mit Exkursionen in das Kunsthaus Marktoberdorf (03.12.2002 Kulturmanagement), Kinderklinik Josefinum (17.12.2002 Kunsttherapie), Kunstschule Gauting (Januar 2003 Kindermalkurse), außerdem Kontakt zur Volkshochschule und Reiseleitung für Kreativ- und Kunstreisen

**Schaufler, Birgit, Dr. (Wissenschaftliche Assistentin am Lehrstuhl für Pädagogik)**

*1. Veröffentlichungen*

Schöne Frauen – Starke Männer. Zur Konstruktion von Leib, Körper und Geschlecht. Opladen 2002

Körperbiographien. In: Macha, H./Fahrenwald, C.: Augsburger Reihe Geschlechterforschung. Opladen (erscheint voraussichtlich im Frühjahr 2003)

*2. Arbeitsschwerpunkte*

Projektangaben zum Forschungsbericht 2001/2002 der Universität Augsburg

Berichtszeitraum 1.4.2001 bis 31.3.2002

1. Titel des Forschungsprojektes (exakte Bezeichnung) "Leib-körperliche Bildung. Konzepte und Praxisfelder"

2. Bearbeiter/in: Dr. Birgit Schaufler

Projektleitung: Dr. Birgit Schaufler

Fakultät: Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät

Fachgebiet/Arbeitsgebiet: Pädagogik

Beteiligte Wissenschaftler (auch Doktoranden und Studierende): keine

3. Schlagwörter (max. 3 bis 5)

Leib, Körper, Erziehung, Bildung

4. Kurzbeschreibung des Forschungsprojekts

Auf der theoretischen Grundlage einer historisch-systematischen Arbeit über Bedingungen und Mechanismen der Konstruktion von Leib, Körper und Geschlecht (Dissertation 2000), wird in diesem Projekt der leib-körperliche Identitätsprozess im Kontext von Erziehung und Bildung thematisiert. Ziel ist die Herausgabe eines interdisziplinär ausgerichteten Übersichtsbandes, der verschiedene Konzeptionen im Bereich leib-körperlicher Bildung systematisch erfasst und deren konkrete Umsetzung in pädagogischen Feldern bezüglich Zielsetzung und Methodik analysiert.

5. Ggf. Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten der Universität Augsburg sowie zum Forschungsprofil der Fakultät bzw. des Institutes (Stichpunkte)

6. Forschungszeitraum des Projektes

April 2001 - voraussichtlich Herbst 2003

7. Finanzierung

Stelle als wissenschaftliche Assistentin (50%)

8. Forschungspartner (Name, Institution, Land) keine

9. Publikationen der Beteiligten zum Forschungsprojekt (max. drei Angaben)

- Birgit Schaufler 2002: "Schöne Frauen - Starke Männer". Zur Konstruktion von Leib, Körper und Geschlecht. Opladen

- Birgit Schaufler: Körperbiografien: Geschlecht und leib-körperliche Identität. In: Macha, H.; Fahrenwald, C. (Hg.): Körperbilder zwischen Natur und Kultur. Opladen (Erscheint im Frühjahr 2003)

10. Weitere Information zum Forschungsprojekt

**Schlegel, Clemens-Maria, Dr. (Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik)**

### *1. Veröffentlichungen*

Schulbuch und Software als integriertes Medienpaket. Beurteilungskriterien und didaktische Einsatzmöglichkeiten für integrierte Lernsoftware (ILS). In der Reihe "Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung" (Hrsg.: Matthes, E.), Band 1: Wiaters, W. (Hrsg.): "Schulbuchforschung in Europa. Bestandsaufnahmen und Zukunftsperspektiven." (Erscheint im Herbst 2002 im Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn) (im Druck)

Software im Unterricht? Grundfragen, Kriterien und praktische Beispiele. In: Medienimpulse Nr. 42, Dezember 2002

Qualitätskriterien für Lernsoftware. Basisartikel. In: "Medien praktisch", Heft 1 2003

Lernsoftware - Ein neuer Stern am Medienhimmel? In: Titel noch nicht bekannt. Publikation der Universität Budapest.



## 2. Forschungsschwerpunkte

Lehrplantheorie und -evaluation  
Systematische und vergleichende Schulbuchforschung  
Internationale komparative didaktische Forschung  
Entwicklung von Konzepten zur Stärkung des Musikunterrichts in der Grundschule

**Spiegel, Ute, Dr. (Teilabgeordnete Lehrerin am Lehrstuhl für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)**

### 1. Veröffentlichungen

“Es ist schöner, wenn man’s nicht weiß.” In: Grundschulunterricht 3/2002, S. 22-26  
Streiten – verbal! Was Hänschen nicht lernt ... In: Praxis Deutsch 174 (2002), S.16-20  
Rechtschreiben im Lehrplan 2000. In: K. Metzger: Theorie *und* Praxis des Deutschunterrichts. Eine Handreichung für Studierende zu den Teilbereichen des Faches Deutsch. Augsburg: Universität 2002, S. 13-30

### 2. Vorträge und Fortbildungsangebote

Förderung des Übergangs Kindergarten-Grundschule. Vortrag zum Schriftspracherwerb vor Kindergärtnerinnen des Ortes. 10.01.2002  
Schriftspracherwerb: Gute Voraussetzung für das Lesen- und Schreibenlernen schaffen. Vortrag vor Eltern von Kindergartenkindern. 26.2. 2002  
Vortrag zum Rechtschreibunterricht. Studienseminar v. H. Klaus Friedberg. 18.04.2002  
PISA: Wie gestaltet unser Kollegium den Leseunterricht? Darstellung der Ergebnisse einer Umfrage. 15.05.2002  
Rechtschreibunterricht nach dem neuen Lehrplan. Fortbildung an der GS Königsbrunn West. 09.10.2002  
Unterrichtsbeispiel und Fortbildung zum Rechtschreibunterricht. Seminar v. H. Klaus. 16.10.2002  
Rechtschreibunterricht nach dem neuen Lehrplan. Fortbildung an der GS Untermeitingen. 06.11.2002  
Beispiele zum silbischen Prinzip im Rechtschreiben. Kurzreferat für die Tage der Forschung. Universität Augsburg. 14.11.2002  
Schreibkonferenzen nach G. Spitta. Fortbildungstag in Pöttmes. 20.11.2002  
Workshop zum Kreativen Schreiben nach E.M.Kohl. Fortbildungstag in Pöttmes. 20.11.2002  
Unterrichtsbeispiel und Fortbildung zum Rechtschreibunterricht. Seminar v. H. Weiß. 5.12.2002

**Spinner, Kaspar H., Prof. Dr. (Lehrstuhl für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur)**

### 1. Veröffentlichungen

Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: K.-H. Bogdal/H. Korte (Hrsg.): Grundzüge der Literaturdidaktik. München: dtv 2002, S. 247 - 257.  
Harry Potter: Held ohne Eltern. In: Lexe, Heidi (Hrsg.): „Alohomora!“ Ergebnisse des ersten Wiener Harry-Potter-Symposions. Wien: Praesens 2002, S. 83 - 96.

- Kann man Leseleistung messen? In: Balhorn, Heiko u. a. (Hrsg.): Sprachliches Handeln in der Grundschule. Schatzkiste Sprache 2. Frankfurt am Main: Grundschulverband 2002, S. 79-94.
- (zusammen mit Juliane Köster) Vergleichendes Lesen. In: Praxis Deutsch 173 (2002), S. 6-15.
- Wie hat's wohl Brecht gemacht? Wortstellung in Gedichten (8.-10. Schuljahr). In: Praxis Deutsch 172 (2002), S. 39-41
- Ein Lexikon zum Buch. Eine Anregung zum Leseunterricht (4.-8.Schuljahr). In: Praxis Deutsch 176 (2002), S. 42-43
- Über PISA-Aufgaben nachdenken (9./10.Schuljahr). In: Praxis Deutsch 176 (2002), S. 50-57

## 2.. Herausgebertätigkeit

- Augsburger Studien zur Deutschdidaktik. Augsburg: Wißner 1998 ff.
- Mitherausgeber der Forschungen zur Fachdidaktik. Innsbruck: Studien-Verlag 2000 ff.
- Mitherausgeber der Zeitschrift Praxis Deutsch 1980 ff.

## 3. Vorträge und Lehrerfortbildungsangebote

- Literaturgeschichtliche Epochen im Unterricht. Pädagogisches Institut München. 14.1.2002
- Beispiele zu praxisbezogener Rhetorik. RLFB des Bayerischen Philologenverbandes Bezirk Schwaben. Friedberg. 5.2.2002
- Schüleraktivierender Unterricht und eigenverantwortliches Arbeiten im Fach Deutsch (5. und 6. Klasse). Stadt-Akademie Augsburg 22. und 23.2.2002
- Die Faszination von Harry Potter. Tiefenpsychologische und lesepsychologische Gründe für den Erfolg des "Zauberlehrlings". Katholisches Bildungswerk Leverkusen. 7.3.2002
- Schulinterne Lehrerfortbildung Deutsch am Ignaz-Kögler-Gymnasium Landsberg. 12.3.2002
- Deutschunterricht - effektiv und interessant: Wie lässt sich das miteinander verbinden? (Vortrag) und Kreativer Umgang mit Gedichten (Workshop). Deutsch-Lehrertag des L.I.S.A. und des Germanistenverbandes M-V. Güstrow. 16.3.02
- Form, Modellbildung und Symbolik. Vortrag im Rahmen des Forschungskolloquiums "Die Lehre der Literatur" an der Universität Würzburg. 19.3.2002
- Schreiben im Kopf und auf dem Papier. Plenarvortrag am Landesfachtag Deutsch des IPTS. Kiel. 20.3.2002
- Gesprächserziehung, linguistische und didaktische Grundlegung. Modul in der Kursfolge zur Ausbildung von Fachberaterinnen und Fachberatern für den Deutschunterricht an den Oberschulen, Pädagogisches Institut Bozen. Rechtenthal 9./10.4.2002
- Lust auf Lesen?! Ein Blick auf die PISA-Studie und auf die neuere Kinder- und Jugendliteratur. Vortrag an der Elsbethenschule Memmingen. 25.4.2002
- SynÄsthetische Bildung in der Grundschule. Präsentation zusammen mit Prof. Filser am Regionalkongress Schwaben. Dillingen 29.4.2002
- Kreatives Schreiben. Referat am Studientag des Religionspädagogischen Seminars. Leihershofen 10.5.2002
- Kaderfortbildung des Projektteams Deutsch der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung des Kantons Bern (CH). Augsburg 3.6.2002
- Einführungsreferat zur Ausstellung der Buchillustrationen von Daniela Kulot. Heimatmuseum Günzburg. 5.6.2002
- Lesen und Schreiben integrativ im Unterricht der Grund- und Hauptschule. Referat an der Jahrestagung der niederbayerischen Seminarrektorinnen und Seminarrektoren. Passau 17.6.2002
- Schulinterne Lehrerfortbildung Deutsch am Gymnasium Wertingen. 24.6.2002

Gastveranstaltung beim Hauptschulseminar 8851. Westendorf 25.6.2002  
 Praktische Rhetorik für Lehrkräfte. Stadt-Akademie Augsburg. 23.7.2002  
 Wie weiter nach PISA? Vortrag veranstaltet von Bündnis 90/Die Grünen. Friedberg 17.9.2002  
 Ästhetische Bildung multimedial. Sektionsleitung. Symposium Deutschdidaktik. Jena 23.-25.9.2002  
 Förderung leistungsstarker Kinder im Deutschunterricht der Grundschule. Schulamt für die Stadt Köln. 7.10.2002  
 Improvisationsübungen zur praktischen Rhetorik. RLFB in Zusammenarbeit mit der Bezirksfachgruppe des Philologenverbandes. Vilsbiburg 8.10.2002  
 Dimensionen der Entwicklung literarischen Verstehens. Universität Frankfurt. 28.10.2002  
 Schüleraktivierender Unterricht und eigenverantwortliches Arbeiten im Fach Deutsch. Aufbauseminar. Stadt-Akademie Augsburg. 8.11.2002  
 Lesekompetenz. Pädagogisches Institut München. 11.11.2002  
 Ästhetische Bildung: Ein neuer Schwerpunkt im kommenden Lehrplan. RLFB Unterfranken. Würzburg 25.11.2002

## **Wiater, Werner, Prof. Dr. Dr. (Ordinarius für Schulpädagogik)**

### *1. Veröffentlichungen*

Kompetenzorientierte Lehrerbildung. In: ibw-journal 1/2002, S. 3-8  
 Wissen managen als Aufgabe des lebensbegleitenden Lernens. In Paape, B., Putz, K. (Hrsg.): Die Zukunft des lebenslangen Lernens. Frankfurt am Main 2002, S. 83-97  
 (Hrsg.): Kennzeichen C. Leben, Glauben, Lernen. Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht an Gymnasien. Donauwörth 2002 (172 S.)  
 Christen und gesellschaftliche Verantwortung (Kap. III), In: Wiater, W. (Hrsg.): Kennzeichen C. Donauwörth 2002, S. 53-80  
 Anforderungen an die Lehrerbildung für Haupt- und Realschulen. In: Macha, H., Solzbacher, C. (Hrsg.): Welches Wissen brauchen Lehrer? Lehrerbildung aus dem Blickwinkel der Pädagogik. Bad Heilbrunn 2002. S. 173-186  
 Sviluppo della scuola: parola di moda o concetto di qualità? In: Dirigenti scuola 6/2002, S. 17-26  
 Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In: Universitätsbibliothek Augsburg (Hrsg.): Historische Schulbücher der Sondersammlung Cassianum der Universitätsbibliothek Augsburg. Augsburg 2002, S. 8-25 (ISBN 3-936504-01-6)  
 Leistung fordern und Leistung fördern. In: Lemnitzer, K., Wiater, W. (Hrsg.): Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit. Seelze 2002, S. 20-33  
 zusammen mit Lemnitzer, K. (Hrsg.): Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit. Seelze 2002 (205 S.)  
 zusammen mit Dalla Torre, E. und Müller, J.: Werkstattunterricht. Theorie - Praxis - Evaluation. (190 S.) Erschienen in der Reihe: Gottlieb, G. u. a. (Hrsg.): Schriften der Philosophischen Fakultäten der Universität Augsburg, Nr. 68. München 2002

## **Wischmeier, Inka, Dipl. Päd. (Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Pädagogik)**

### *1. Veröffentlichungen*

Tagungsbericht Transatlantisches Forum: Weiterbildung für Frauen, in GDA – Neue Impulse. Heft Nr. 4

## 2. Arbeitsschwerpunkte

Projektantrag zur Frauenförderung nach dem Hochschul- und Wissenschaftsprogramm (HWP) Programmpunkt "Chancengleichheit für Frauen in Forschung und Lehre" - Frauen- und Genderforschung - "Augsburger Modell zur Frauenförderung AMF"

### 1. Fragestellung

Aufbauend auf verschiedenen Maßnahmen und schon vorhandenen Finanzierungsprogrammen zur Erhöhung des Frauenanteils an Führungspositionen in den Universitäten wird hier ein Projekt vorgestellt, dass, angelehnt an das Konzept der Universität Augsburg zur Frauenförderung und Gleichstellung, drei Maßnahmen zur Frauenförderung für die Universitäten Augsburg und München entwickelt.

Diese drei Maßnahmen beinhalten

- ein Mentoringprogramm für Frauen, die an der Universität Augsburg oder München eine Hochschulkarriere planen
- Trainingsseminare für Frauen, die an einem Berufungsverfahren teilnehmen und/oder sich auf eine Juniorprofessur vorbereiten
- die Entwicklung eines neuen ökonomischen Anreizsystems zur Erhöhung der Frauenanteile in den einzelnen wissenschaftlichen Qualifikationsstufen sowie Laufbahnen und Berufsfachrichtungen

### 2. Ziele des Projekts

Ziel des Projektes ist, Maßnahmen an den Universitäten Augsburg und München einzuleiten, die der Erhöhung des Frauenanteils in Führungspositionen an den beiden Universitäten dienen. Dazu wird

- (1) Ein Weiterbildungsangebot in Form von Trainingsseminaren und ein Mentoring-Programm zur Gewinnung und Unterstützung von Frauen, die eine Hochschulkarriere an den beiden Universitäten planen, entwickelt, durchgeführt und evaluiert. Zur Orientierung dienen das Konzept zu Trainingsseminaren des "Kompetenzzentrums Frauen in Wissenschaft und Forschung Bonn" zu Karrierestrategien für zukünftige Professorinnen und zur Vorbereitung auf Juniorprofessuren, das Mentoring-Programm für qualifizierte Nachwuchswissenschaftlerinnen der Universität Hannover und die entsprechenden Programme der Universität München.
- (2) Ein neues ökonomisches Anreizsystem zur Erhöhung des Frauenanteils beim wissenschaftlichen Nachwuchs in allen Fakultäten konzipiert. Dazu soll zunächst geprüft werden, inwieweit das neue Anreizsystem der Ruhr Universität Bochum ein Modell für die Universitäten Augsburg und München darstellen kann, um in Anschluss ein eigenes Konzept zu entwickeln und in einer Modellphase durchzuführen und zu evaluieren.